

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

IAGO KORELLO DOS SANTOS

A EDUCAÇÃO COMO FERRAMENTA PARA O EXERCÍCIO DA CIDADANIA:
PERSPECTIVAS DE AUSTERIDADE E AUTORITARISMO PARA O ENSINO
SUPERIOR BRASILEIRO EM UM CENÁRIO QUE REMETE AO PASSADO

CURITIBA

2020

IAGO KORELLO DOS SANTOS

A EDUCAÇÃO COMO FERRAMENTA PARA O EXERCÍCIO DA CIDADANIA:
PERSPECTIVAS DE AUSTERIDADE E AUTORITARISMO PARA O ENSINO
SUPERIOR BRASILEIRO EM UM CENÁRIO QUE REMETE AO PASSADO

Monografia apresentada como requisito parcial à
obtenção do título de Bacharel, Curso de Direito, Setor
de Ciências Jurídicas, Universidade Federal do Paraná

Orientadora: Prof.^a. Dr.^a. Eneida Desiree Salgado

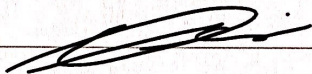
CURITIBA

2020

IAGO KORELLO DOS SANTOS

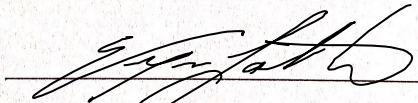
**A EDUCAÇÃO COMO FERRAMENTA PARA O EXERCÍCIO DA
CIDADANIA: PERSPECTIVAS DE AUSTERIDADE E
AUTORITARISMO PARA O ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO
EM UM CENÁRIO QUE REMETE AO PASSADO**

Monografia aprovada como requisito parcial para obtenção de
Graduação no Curso de Direito, da Faculdade de Direito, Setor de
Ciências jurídicas da Universidade Federal do Paraná, pela seguinte
banca examinadora:

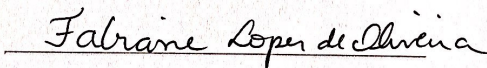


ENEIDA DESIREE SALGADO
Orientador

Coorientador



EMERSON GABARDO
Primeiro Membro



FABIANE LOPES DE OLIVEIRA
Segundo Membro

*Às vítimas do Estado no passado, que se insurgiram contra regimes autoritários para que
estivéssemos aqui, e às mais de cem mil vítimas do Estado hoje, fruto da negligência daqueles
que seguem negando a existência dos seus.*

AGRADECIMENTOS

Quando se inicia um trabalho deste tamanho fazer os agradecimentos parece uma pequena parte em meio a tantas páginas, frente a todo o percurso pela frente. Ao terminá-lo, porém, tem-se a concepção da grandeza deste breve momento de escrita. Sem o incondicional apoio dos meus nem uma página das seguintes teria sido escrita.

À minha mãe, Daniela Korello, que une com maestria ternura e ferocidade, e que, dessa forma, me ensinou e me ensina a percorrer meus caminhos sem medo. Sem o seu cuidado, sem as suas cobranças e, principalmente, sem o seu afeto, nenhuma conquista teria o mesmo significado. Eu cresci e você se tornou amiga, com quem espero me encontrar para papear e dar risada, momentos que me iluminam e fortalecem.

Ao meu pai, Paulo Filho, amigo em todas as horas, sempre tendo no sorriso e na mais boba piada suas armas para enfrentar a vida. Quando criança, por muitas vezes procurava te imitar. Hoje, ver o seu orgulho ao me acompanhar representa mais do que aquela criança poderia sonhar. Agradeço pelos acalorados debates, pelas lições de humildade e pelo senso crítico que sempre procurou me passar.

Aos meus familiares. Posso afirmar que minha família nunca deixou com que me sentisse mal comigo mesmo, sempre manifestando total apoio e tendo prontidão em comunicar o orgulho por este que escreve.

Agradeço especialmente à minhas avós, Elza e Rosilene, que sempre acreditaram em mim e me apoiaram no que fosse que eu me envolvesse. A presença de vocês em minha vida criou bases que me sustentam ainda hoje e que jamais deixaram de sustentar.

Aos meus avôs, Ben-Hur, Paulo e Augusto, cada um à sua maneira preencheu e preenche uma parte mágica e feliz de minha vida. Tenham certeza que sempre me fortaleceram e seguem fortalecendo.

Ao meu tio Fábio e às minhas tias Juli, Joyce, Débora, Marcele e Ana, sempre alegres em estar ao meu lado. Estar com vocês é sempre um carnaval.

À Eduarda, companheira de tantos dias (nessa quarentena quase todos) e que segurou a barra nos momentos em que meu humor e minha paciência já não davam conta das crises do quinto ano de faculdade. Certamente, sem você este trabalho não seria realizado, tanto pelo apoio moral, quanto pelas trocas de ideias e auxílio nas revisões. Não está escrito o quanto você participou dessa etapa.

Aos meus colegas de faculdade, de escadaria e de Bec Bar. Sem vocês esses anos todos não teriam nem metade da cor que tiveram. Quando a fase era difícil, encontrei em vocês um

motivo a mais para passar pelas colunas do prédio histórico, encontrando ao passar por elas não apenas conhecimento, mas também sorrisos, histórias memoráveis e amizades para a vida.

Aos meus companheiros de luta em tempos tão sombrios. Ao Partido Acadêmico Renovador e ao RUA Juventude Anticapitalista. Posso afirmar que tenho uma trajetória antes de conhecer estes espaços e outra trajetória depois. Com meus colegas de militância aprendi mais sobre os outros e a importância dos outros, sobre coletividade, aprendi mais sobre o mundo e suas mazelas (um processo doloroso, mas libertador) e, além de tudo isso, aprendi mais sobre mim!

Agradeço à minha orientadora, professora Eneida Desiree Salgado, que tanto me inspirou nesse mergulho no universo científico e que aula após aula demonstra que é possível transmitir conhecimento promovendo uma educação para a prática da liberdade.

Por fim, agradeço da mesma forma a todas as professoras e professores que fizeram parte da minha trajetória. Sem sua presença definitivamente nada disso seria possível. Se hoje estou finalizando uma pesquisa voltada à abordagem da educação como ferramenta para o exercício da cidadania, é porque vocês me transmitiram esse significado, mudaram minha vida e me mostraram que posso fazer o mesmo.

Não existe tal coisa como um processo de educação neutra. Educação ou funciona como um instrumento que é usado para facilitar a integração das gerações na lógica do atual sistema e trazer conformidade com ele, ou ela se torna a "prática da liberdade", o meio pelo qual homens e mulheres lidam de forma crítica com a realidade e descobrem como participar na transformação do seu mundo.

Paulo Freire

RESUMO

Neste estudo foi abordada a política educacional adotada no Brasil sob os efeitos da EC nº 95 e após a eleição de Jair Bolsonaro para a presidência em 2018, a fim de compreender se a realização do direito à educação no ensino superior no país tem se dado da maneira devida, não só no preparo para o trabalho, mas na promoção do pleno desenvolvimento das pessoas e na garantia do exercício da cidadania, previsões constitucionais. Num primeiro momento, a fim de compreender as demandas para sua realização, a partir da revisão da produção literária atual sobre o tema delineou-se o significado de direito à educação no ensino superior e sua construção histórica e materialização legislativa no país. Em seguida, com o objetivo de delimitar qual o espaço de efetiva realização desse direito entre os setores público e privado, observou-se as estatísticas acerca da condição econômica e raça das e dos estudantes do ensino superior em ambos setores, analisou-se o impacto das políticas de ações afirmativas adotadas nas últimas duas décadas, além dos dados referentes à produção científica no Brasil. Por fim, dadas as similaridades suscitadas entre o atual momento do ensino superior brasileiro e o período sob o contexto da Reforma Universitária de 1968 e das políticas de austeridade e autoritarismo adotadas no período, realizou-se uma leitura da bibliografia acerca do tema em comparação com a conjuntura educacional atual. Ademais, para mensurar as políticas atuais de financiamento público para o ensino superior, foi feito um levantamento das estatísticas referentes ao investimento federal no ensino superior desde 1965 (ano em que foi instituída a pós-graduação *stricto sensu* no Brasil e, conseqüentemente, estruturou-se o ensino superior de forma próxima a vigente hoje) até 2019. Desse modo, em conjunto aos dados que tratam da participação do setor público no total de matrículas do ensino superior ano a ano no mesmo lapso temporal, buscou-se analisar uma possível relação entre o investimento público e a participação do setor no total de matrículas, a fim de compreender quais as perspectivas frente às políticas de austeridade definidas para as próximas duas décadas. Os resultados da pesquisa indicam que a educação é, acima de tudo, uma ferramenta para inserção político-social, especialmente no caso de existências e coletividades historicamente marginalizadas e excluídas, além do fato de que o direito à uma educação entendida nesses termos se realiza de forma muito mais efetiva no setor público. Essa conclusão alerta frente às políticas de austeridade que têm sido implementadas no Brasil e para o risco dessa prática fortalecer o ensino privado e o processo de mercantilização da educação pelo qual passa o país, culminando numa potencialização do desrespeito à previsão constitucional acerca do papel da educação.

Palavras-Chave: Direito à educação. Ensino Superior. Cidadania. Ditadura Militar. Participação política.

ABSTRACT

In this study was addressed the educational policy adopted in Brazil under the effects of EC No. 95 and after the election of Jair Bolsonaro to the presidency in 2018, in order to understand whether the realization of the right to education in the country has been due not only in the preparation for work, but in promoting the full development of people and ensuring the exercise of citizenship, constitutional provisions. At first, in order to understand the demands for its realization, from the review of the current literary production on the theme outlined the meaning of the right to education in higher education and its historical construction and legislative materialization in the country. Then, with the objective of delimiting the space for effective realization of this right between the public and private sectors, statistics on the economic condition and race of higher education students in both sectors were observed, in addition to analyzing the impact of affirmative action policies adopted in the last two decades and on data on the universities that lead scientific production in Brazil. Finally, given the similarities raised between the current moment of Brazilian higher education and the period under the context of the University Reform of 1968 and austerity and authoritarianism policies adopted in the period, a reading of the bibliography on the subject was performed in comparison with the current educational situation. Furthermore, to measure current public funding policies for higher education, a survey was made of statistics on federal investment in higher education since 1965 (year in which *stricto sensu* post-graduation was instituted in Brazil and consequently, higher education was structured in a manner close to that in force today) until 2019. Thus, together with the data on the participation of the public sector in the total enrollment of higher education year by year in the same time period, we sought to analyze a possible relationship between the participation of the public sector in total enrollment and its investment in order to understand the perspectives in the face of the austerity policies defined for the next two decades. The results of the research indicate that education is, above all, a tool for political and social insertion especially in the case of historically marginalized and excluded stocks and collectivities, in addition to the fact that the right to an education understood in these terms is carried out in a very but effective way in the public sector, which alerts to the fact of the austerity policies that have been implemented and for the risk of this practice to strengthen private education and the process of commodification of education through which the country passes.

Keywords: Right to education. Higher Education. Citizenship. Military Dictatorship. Political participation.

SUMÁRIO

| | | |
|----------|--|-----------|
| 1 | INTRODUÇÃO | 11 |
| 2 | O DIREITO À EDUCAÇÃO E AO ENSINO SUPERIOR..... | 14 |
| 2.1 | HISTÓRICO DO DIREITO À EDUCAÇÃO | 15 |
| 2.2 | A INSTITUCIONALIZAÇÃO ATUAL DO DIREITO À EDUCAÇÃO SUPERIOR E A PERSPECTIVA CIENTÍFICA SOBRE O TEMA..... | 21 |
| 2.3 | AS DEMANDAS PARA EFETIVA IMPLEMENTAÇÃO DO DIREITO AO ENSINO SUPERIOR A TODAS E TODOS ENQUANTO INSTRUMENTO DE GARANTIA DO EXERCÍCIO DE OUTROS DIREITOS..... | 24 |
| 3 | A ESFERA PÚBLICA COMO LOCUS CENTRAL PARA REALIZAÇÃO DO DIREITO À EDUCAÇÃO NO ENSINO SUPERIOR..... | 35 |
| 3.1 | POLÍTICAS PÚBLICAS AFIRMATIVAS DE ACESSO AO ENSINO SUPERIOR .. | 36 |
| 3.2 | REFLEXOS DAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE AÇÕES AFIRMATIVAS NO ENSINO SUPERIOR | 39 |
| 3.3 | A PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO NO ENSINO SUPERIOR PÚBLICO COMO FERRAMENTA DE PROMOÇÃO DA CIDADANIA | 42 |
| 4 | UM PARALELO ENTRE O PRESENTE E O PASSADO NA REALIZAÇÃO DO DIREITO À EDUCAÇÃO NO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL..... | 46 |
| 4.1 | O CONTEXTO EDUCACIONAL NO ENSINO SUPERIOR ATUALMENTE | 46 |
| 4.2 | AUSTERIDADE E AUTORITARISMO: AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS ADOTADAS DURANTE O REGIME MILITAR | 51 |
| 4.3 | OS RUMOS DO ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO: PARALELOS E PERSPECTIVAS..... | 60 |
| 5 | CONCLUSÃO | 70 |
| 6 | REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS | 73 |

1 INTRODUÇÃO

O artigo 205 da Constituição Federal de 1988 versa que "a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho". Por cidadania se entende a condição de pessoa que, como membro de um Estado, se acha no gozo de direitos que lhe permitem participar da vida política. Dessa forma, cabe a educação promover aos cidadãos e cidadãs uma gama de ferramentas para sua atuação no meio político e social, não apenas no mercado de trabalho.

O Brasil atravessa nos últimos anos, especialmente após as Jornadas de Junho de 2013 (conjunto de mobilizações ocorridas naquele ano que demonstraram uma grande insatisfação popular no país), uma intensa crise político-institucional e de representação. Desde então, o país passou por um golpe parlamentar¹ em 2016, que destituiu a ex-presidenta Dilma Rousseff, e levou seu vice, Michel Temer, ao poder. Já em 2018, a eleição de Jair Bolsonaro enquanto figura *outsider*, de negação ao sistema político, evidenciou o processo de crise de representação que atinge o país.

Obviamente, as questões mencionadas acima possuem relação com inúmeros fatores, mas é possível afirmar que há intensa influência da educação na formação para a vida social e política, dado seu dever de preparo para o exercício da cidadania. Nesse cenário, cabe analisar de que forma tem se realizado o direito à educação, no presente caso no âmbito do ensino superior, visando investigar quais os papéis a literatura concernente ao tema atribui à educação, de que forma essas questões se materializaram na legislação e quais demandas devem ser atendidas para o efetivo cumprimento dessas atribuições.

Ademais, com o advento da Emenda Constitucional nº 95, que define um teto para os gastos públicos por vinte anos, cujo efeitos passaram a ter vigência a partir de 2018 para a educação, levanta-se um alerta acerca das condições do setor público para manter uma atuação de qualidade nas próximas décadas. Junto a isso, os constantes ataques às universidades públicas promovidos pelo governo Bolsonaro, desde o início de sua gestão em 2019, sinalizam para novas formas de precarização e desmonte das instituições de ensino – como tem ocorrido

¹ A ex-presidenta sofreu um processo de impeachment, fundamentado no fato de ter realizado “pedaladas fiscais” no curso de seu governo. Tal processo é caracterizado por parte da mídia como um golpe parlamentar, voltado a conceder o controle do executivo aos interesses da burguesia nacional, que demandava medidas de austeridade para conter os efeitos da crise econômica. Ver mais em: GREENWALD, Glenn. Eventos importantes no Brasil expõem a fraude do impeachment de Dilma — e a corrupção de Temer. **The Intercept**. 30 jun. 2016. Disponível em: <https://theintercept.com/2016/06/30/71591/>. Acesso em: 20 mai. 2020.

com os casos de contingenciamento de verbas, nomeação de interventores para a reitoria das instituições federais e falas em tom pejorativo contra a integridade desses espaços.

Nesse contexto, na presente pesquisa, realizar-se-á uma análise do direito à educação no ensino superior no Brasil, passando pela construção histórica desse direito sob as perspectivas jurídica e teórica a fim de compreender o “ser” e o “dever ser” relacionado ao tema, além de, como dito, delinear quais demandas a literatura mais recente entende existirem para uma realização efetiva do direito à educação. Assim, a partir da revisão da leitura sobre o tema, pretende-se demonstrar o histórico do ensino superior brasileiro e a forma como se institucionalizou enquanto direito na legislação do país e, na sequência, analisar o que se entende como questões a serem enfrentadas para que a educação cumpra seu papel – ou seus papéis.

Essa construção prévia é necessária para o entendimento do significado de fato desse direito e, a partir disso, realizar a delimitação da forma e do local onde ele se realiza. Para tanto, num segundo momento serão demonstrados levantamentos referentes às estatísticas sociais sobre a composição das instituições no ensino superior nos setores público e privado, bem como a mudança nesse quadro a partir das políticas de ações afirmativas implementadas nas últimas duas décadas. Sem exaurir o tema, ainda serão apontados dados acerca da produção científica do país – meio de legitimação de saberes e produção de conhecimento, importantes para a inserção de indivíduos e vivências na realidade social e no meio político e de tomada de decisão. Desse modo, pretende-se compreender se há diferença na forma que o direito à educação no ensino superior tem se realizado nos setores público e privado.

Toda essa compreensão é necessária para tratar do tema central da pesquisa, que é a investigação acerca das políticas educacionais adotadas pelo governo brasileiro, na busca por responder se têm sido garantidas as condições necessárias para realização do direito à educação na promoção da cidadania, previsão constitucional, como visto há pouco. Feitas as análises mencionadas acima, abordar-se-á o contexto educacional no ensino superior atualmente e, para estabelecer perspectivas, buscar-se-á traçar um paralelo entre o momento atual e outro momento em que a educação sofreu ataques ideológicos e financeiros: durante o regime militar (1964-1985), no contexto da Reforma Universitária de 1968, investigando os reflexos das medidas adotadas à época para o ensino superior, muitos dos quais permanecem até hoje.

Nesse terceiro trecho, a metodologia adotada, além da revisão da literatura no que se refere ao tema, buscará uma análise das estatísticas sobre os investimentos do Governo Federal no ensino superior, desde a implementação da pós-graduação *stricto sensu* no Brasil, em 1965 – quando o ensino superior passou a ter uma estrutura próxima à vigente atualmente, até os dias

atuais. Desta feita, juntando esses dados à análise acerca das estatísticas da participação dos setores público e privado no total de matrículas, intentar-se-á mensurar se há certo grau de relação entre os investimentos do Governo Federal e a participação do setor público na realização do direito à educação no ensino superior.

No presente trabalho, busca-se então, entender qual o significado do direito à educação no país, como se deu sua realização no ensino superior historicamente e quais as demandas atuais para tratar do tema. Além disso, há o objetivo de analisar os dados referentes às instituições públicas e privadas para mensurar a forma como referido direito tem se realizado em cada um dos setores. Por fim, com base nas respostas apresentadas pelas investigações acima citadas, pretende-se analisar e comparar o contexto atual das políticas públicas para o ensino superior no Brasil para delimitar o grau em que têm se cumprido as previsões constitucionais para a educação, além de analisar as estatísticas referentes ao investimento no setor e a participação no total de matrículas para buscar relações entre as duas questões e observar se dos resultados do passado pode-se estabelecer perspectivas para o futuro.

2 – O DIREITO À EDUCAÇÃO E AO ENSINO SUPERIOR

O direito à educação é um tema de múltiplas facetas. Nessa revisão de literatura desmembrar-se-á em três os pontos para delinear a formação, a institucionalização (o “ser”) e o que se entende pelo “dever ser” em relação ao direito à educação no ensino superior. Além das obras *Ensinando a transgredir*, de bell hooks, referência quanto à significação da educação enquanto prática da liberdade, e da obra *Da universidade à commoditycidade*, de Lucídio Bianchetti e Valdemar Sguissardi, que trata da construção história do ensino superior até a sua mercantilização, foram incluídos trabalhos disponíveis na *Web of Science*, base de dados científica da CAPES.

Nessa inclusão fez-se o recorte sobre trabalhos recentes (publicados a partir de 2016) a fim de delinear a concepção atual de educação. Na seleção dos trabalhos tomou-se por base os termos de pesquisa: (“right to” or “right of” or “of rights”) AND TÓPICO: (education or “highest education” or emancipation*) AND TÓPICO: (brazil)”, resultando em 121 trabalhos, dos quais apenas 14 foram utilizados, visto serem os únicos a tratar do direito à educação no ensino superior “*lato sensu*” voltando-se à crítica em relação ao tema e a seus desdobramentos sociais e jurídicos para que se concretize enquanto uma ferramenta para realização da cidadania.

Através de métodos histórico-críticos e analítico-interpretativos, utilizou-se da bibliografia levantada para buscar a concepção ampla do direito à educação no ensino superior. A revisão passa pela formação histórica da educação como um serviço público e um direito no país até a análise das minúcias que compõem tal direito, entre as quais a construção do conceito de inclusão, o entendimento de quem são as coletividades historicamente excluídas e o que significa um direito efetivo e igualitário à educação numa sociedade desigual (abarcando questões étnicas, culturais, de gênero, de classe, entre outras que também dão fruto às opressões inerentes à estrutura capitalista), para finalmente tratar desse direito sob uma perspectiva qualitativa.

Dessa forma, foram excluídos os trabalhos que não envolviam a relação entre concepção jurídica, histórica e social do direito à educação e sua institucionalização no que toca ao ensino superior e o trato das demandas para que atinja toda a sociedade, especialmente as minorias historicamente invisibilizadas e negadas. Apenas assim, podemos tratar de direito à educação como garantidor do exercício de outros direitos individuais, sociais e políticos.

Isto posto, vamos à análise da produção científica sobre o tema. A divisão se deu em três pontos: o histórico do direito à educação e ao ensino superior; o resultado desse processo na materialização legislativa e no entendimento teórico sobre o tema atualmente (“ser” e “dever

ser”) e; as demandas sociais, culturais e estruturais a serem enfrentadas para a efetivação desse direito no Brasil hoje. Nesse cenário, a abordagem da bibliografia foi feita de acordo com o aspecto sobre o qual cada texto se debruça.

Num primeiro momento abordou-se a bibliografia que trata (i) dos aspectos históricos da construção do direito à educação e ao ensino superior no Brasil e (ii) do resultado desse processo na institucionalização desse direito na legislação, bem como na análise teórica que se faz a respeito do “ser” e do “dever ser” em relação à matéria atualmente. Num segundo momento a abordagem voltou-se para a bibliografia que trata (iii) dos aspectos sociais para a implementação efetiva do direito à educação no ensino superior. Ou seja, as demandas a serem enfrentadas para a realização do direito ao ensino superior no país como uma ferramenta de garantia do exercício da cidadania, o que se refere a políticas afirmativas e à inclusão material, especialmente sob a perspectiva das classes historicamente subalternizadas e oprimidas.

2.1 HISTÓRICO DO DIREITO À EDUCAÇÃO

Para falar do direito à educação, em especial no contexto do ensino superior, é necessário entender em que contexto ele se inseriu no Brasil e quais os desdobramentos nos trouxeram ao momento atual. Dessa forma, importante entender o surgimento da educação institucionalizada no país e qual o papel foi atribuído a ela na formação dos cidadãos, bem como quem acessa historicamente o nível superior e no que implica isso.

Sguissardi e Bianchetti aduzem que o surgimento da universidade se vincula a necessidade de a Igreja Católica formar seus quadros, sendo “os primeiros *loci* da futura universidade” as instituições voltadas à formação de clérigos². É dessa forma que, no contexto do mundo ocidental judaico-cristão, as universidades surgem na Idade Média, na Europa.

Sobre a relação da religião com o processo de surgimento das universidades, os autores versam ainda que a Igreja Católica, em resposta aos focos de oposição que surgiram durante a Idade Média – como o movimento reformista na Europa, impulsionou a criação de universidades a fim de proteger os valores e a moral católicos³. Resta evidente nesse cenário o reforço da educação como ferramenta de manutenção de hegemonias e do *status quo*.

² BIANCHETTI, Lucídio; SGUISSARDI, Valdemar. **Da universidade à commoditycidade: ou de como e quando, se a educação/formação é sacrificada no altar do mercado, o futuro da universidade se situaria em lugar do passado**. Campinas: Mercado de Letras, 2017. p. 18.

³ Ibid., p. 18.

Passando ao Brasil, é notório que no país há uma significativa diversidade étnico-linguística, uma das maiores do mundo, fruto da diversidade existente desde os povos originários aliada aos reflexos do processo da colonização imperialista ocorrida a partir do século XVI. De acordo com Wenczenovicz e Baez, a despeito disso, houve intensa degradação das culturas tradicionais pelo contato com a comunidade “civilizada”, o que causou fortes alterações materiais, sociais e culturais através das práticas assimilacionistas adotadas⁴.

A chegada dos portugueses impôs aos povos originários (indígenas) um ensino sem qualquer relação com a sua realidade e cultura, “buscou-se a abolição da diversidade linguística em favor de uma unidade lusófona”. A educação no país tinha, então, caráter “civilizatório”, com a atuação dos jesuítas na busca pela introdução da visão de mundo europeia aos povos trazidos cativos ao Brasil, assim como aos povos originários⁵. O intuito era então a conversão e subjugação cultural e de modo de vida do “gentio”.

Após a ascensão do regime liberal mediante a Revolução Francesa (1789), com o advento dos Estados Nacionais, percebeu-se a necessidade de controle da população para garantia do processo de industrialização e, por meio da assistência, se encontrou a fórmula para atender às necessidades dessa classe de operários e mantê-la sob dominação. Essa mudança não significou, no entanto, um avanço dos direitos garantidos aos agora cidadãos, muito menos num giro das universidades e das instituições de ensino existentes à época rumo a libertação das amarras à função de dominação e manutenção da ordem⁶. Bezerra e Grotti observam que, não obstante a quebra de regime, o papel do Estado, por meio da assistência filantrópica, se manteria distante de suas verdadeiras obrigações⁷.

Apesar disso, o século XIX, presenciou uma mudança no modelo histórico de universidade, na qual a figura de universidade como extensão da Igreja ou do Estado absolutista cedeu espaço para novas formas de existência desse ambiente, contexto no qual a tutela foi gradativamente assumida de forma prevalente por um novo ente, o mercado.⁸ No Brasil, até o

⁴ WENCZENOVICZ, Thaís Janaina; BAEZ, Narciso Leandro Xavier. Direitos fundamentais, educação indígena e identidade emancipatória: reflexões acerca de ações afirmativas no Brasil/ Fundamental rights, indigenous education and emancipatory identity: reflections about affirmative action in Brazil. **Revista Brasileira de Direito**, Passo Fundo, v. 12, n. 2, p. 95, dez. 2016. ISSN 2238-0604. Disponível em: <https://seer.imed.edu.br/index.php/revistadedireito/article/view/1271>. Acesso em: 17 jan. 2020. doi:<https://doi.org/10.18256/2238-0604/revistadedireito.v12n2p95-107>.

⁵ Ibid., p. 95-97.

⁶ BIANCHETTI, Lucídio; SGUISSARDI, Valdemar. Op. cit., p. 23.

⁷ BEZERRA, Maria Iranilda; GROTTI, Giani Lucélia; Pensando a democracia e a cidadania nas interfaces históricas e contemporâneas. **Perspectivas em Diálogo – Revista de Educação e Sociedade**, volume 4, edição 8, p. 47-48, 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufms.br/index.php/persdia/article/view/4073>, Acesso em: 12 jan. 2020.

⁸ BIANCHETTI, Lucídio; SGUISSARDI, Valdemar. Op. cit., p. 27-28.

fim do regime imperial, a realidade foi a de um modelo de faculdades isoladas, com a restrição dos cursos de ensino superior somente à determinados nichos de conhecimento. Para Andrade e Simões caracterizava-se, então, um quadro de total subordinação aos grupos elitizados e de viés colonial sob as perspectivas econômica, política e cultural⁹. Garantia-se assim a manutenção da ideologia dominante por parte do Estado. Toda essa estrutura mantinha a sociedade brasileira presa econômica, política e culturalmente às raízes coloniais¹⁰.

Sguissardi e Bianchetti apontam também que o século XIX é o berço do modelo baseado no tripé ensino, pesquisa e extensão¹¹. Entretanto, a pesquisa trata da construção do direito à educação no ensino superior no Brasil, onde, como visto, o processo estava alguns passos atrás – no século XIX, a atenção voltada para a educação local desenvolvia-se vagarosamente no Brasil.

Mantinha-se a dependência das instituições europeias para a formação das elites. Ainda de acordo com Andrade e Simões, no período entre a chegada da família Real (1808) e a Proclamação da República (1889) houve a criação de somente 14 Escolas ou Faculdades Isoladas, enquanto na Primeira República (1889-1930) foram criadas 02 universidades e 86 Escolas ou Faculdades Isoladas¹², o que demonstra o atraso das políticas de educação e da educação superior em si no país.

Com os movimentos abolicionistas surgidos no país a partir de ideais liberais, no final do século XIX chegou ao fim o regime escravocrata brasileiro após mais de trezentos anos. A defesa que se fazia da liberdade, no entanto, não traduzia a defesa de valores aptos a garantir uma sociedade efetivamente democrática e cidadã. A liberdade perseguida era no sentido de promover a hierarquia e obediência num cenário social antidemocrático¹³, uma liberdade das elites em relação ao Estado (anteriormente absolutista), com a manutenção da população em situação de dependência. Segundo os autores, isso não significa a negação das mudanças que resultaram do advento do liberalismo no país, mas reconhecer que os liberais do século XIX no país atuaram em oposição ao avanço dos princípios democráticos¹⁴.

Diante do fim do período imperial (1889), com o início do regime republicano, utilizou-se do discurso democrático para a defesa de posicionamentos econômicos e políticos

⁹ ANDRADE, Jemina de Araújo Moraes; SIMÕES, Helena Cristina Guimarães Queiroz. Educação superior: um direito de todos?...**Práxis Educacional**, [S.l.], v. 16, n. 37, p. 396, jan. 2020. ISSN 2178-2679. Disponível em: <http://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/6190..> Acesso em: 18 jan. 2020. doi: <https://doi.org/10.22481/praxisedu.v16i37.6190>.

¹⁰ Ibid., p. 396.

¹¹ BIANCHETTI, Lucídio; SGUISSARDI, Valdemar. Op. cit., p. 28-29.

¹² ANDRADE, Jemina de Araújo Moraes; SIMÕES, Helena Cristina Guimarães Queiroz., Op. cit., p. 397.

¹³ BEZERRA, Maria Iranilda; GROTTI, Giani Lucélia. Op. cit., p. 48.

¹⁴ Ibid., p. 48.

concernentes ao contexto da época. “Reinventada e relacionada à questão do voto, a democracia tornou-se um exercício político-eleitoral. Com o avanço do capitalismo e da industrialização nacional, a democracia se relacionou à participação econômica nos meios de produção”. Essas informações apontam ser possível afirmar que, historicamente, a participação cidadã na sociedade brasileira não se traduziu em realidade como um direito, mas como um privilégio¹⁵.

Bezerra e Grotti aduzem ainda que a educação assumia uma posição contrária à de garantia e promoção da diversidade, buscando a nacionalização do povo brasileiro, vez que o povo sem instrução era considerado uma ameaça ao desenvolvimento dos estados nacionalistas, que tinham na unidade do povo o foco para realização de seus projetos. Por essa razão defenderam a escola profissionalizante para a população mais pobre, enquanto a educação secundária continuava voltada a entregar à classe dominante dentro do país uma cultura média¹⁶.

Todas essas questões atestam o caráter de contenção social que a educação possuía, seja para o Governo Federal, seja para as unidades da federação, seja para a Igreja. Sguissardi e Bianchetti apontam o traço de controle exercido pelo Estado e por grupos de interesse sobre as instituições de ensino, negligenciando assim a preocupação com a formação humana e cidadã a ser exercida pelas universidades¹⁷.

No entanto, com o avanço do Brasil republicano, um mérito dos liberais, defensores da Escola Nova¹⁸, foi o investimento na publicação de materiais didáticos e o incentivo à criação de espaços culturais, caracterizando-se as décadas de 1920 e 1930 pela defesa das reformas dos sistemas de ensino¹⁹. Essa luta culminou numa mobilização maior pela educação, que ensejou experiências universitárias interessantes na década de 30 e, posteriormente, na promulgação da Lei nº 4.024, em 1961, a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LBDEN).

Nos 14 anos pós Estado Novo (1937-1945)²⁰, até 1960, foram criadas 19 universidades federais. Pela criação da Universidade Nacional de Brasília - UnB se adotou pela primeira vez o regime fundacional, que segundo Sguissardi e Bianchetti, voltava-se a ampliar a autonomia das universidades²¹. Com o advento da UnB instituiu-se o modelo de ensino superior e de pós-

¹⁵ Ibid., p. 48.

¹⁶ Ibid., p. 48-49.

¹⁷ BIANCHETTI, Lucídio; SGUISSARDI, Valdemar. Op. cit., p. 41.

¹⁸ Movimento de renovação do ensino que surgiu no final do século XIX e ganhou força na primeira metade do século XX.

¹⁹ BEZERRA, Maria Iranilda; GROTTI, Giani Lucélia. Op. cit., p. 49.

²⁰ Regime autoritário institucionalizado pelo então presidente Getúlio Vargas em 1937, que, na justificativa deste ao decretar a nova Carta Constitucional, estaria "atendendo ao estado de apreensão criado no país pela infiltração comunista, que se torna dia a dia mais extensa e mais profunda, exigindo remédios de caráter radical e permanente".

²¹ BIANCHETTI, Lucídio; SGUISSARDI, Valdemar. Op. cit., p. 54-56.

graduação num formato similar ao que conhecemos hoje. Seu potencial à época, no entanto, foi suprimido pelo caráter centralizador do regime militar.

Assim, após 1964, no contexto da implantação da ditadura civil-militar, período marcado pelo estado de exceção, no qual houve silenciamento de quem se opusesse ao *status quo* ditatorial e uma política de supressão da autonomia universitária, recomeçam os debates em torno da educação nacional, não mais direcionada à participação política e econômica, mas especialmente voltada para o nacionalismo²².

Para Vieira e Vieira, o Estado ditatorial desse período empenhou sua posição de detentor da força armada e de legislar no intuito de “censurar, reprimir manifestações públicas, torturar, exilar, executar sumariamente, manipular e negar informação, violar corpos e documentos, mentir, desvirtuar fatos, legislar em favor de interesses privados; e por fim, se auto anistiar”²³. Além disso, fato marcante da política no período foi a vinculação de uma porcentagem do orçamento público educacional ter sido extinto durante o regime militar, com progressividade na redução das verbas para a área, de forma percentual, culminando numa transferência para o setor privado²⁴. A Constituição outorgada em 1967, em seu artigo 168 §2º previa a aplicação de recursos públicos na educação privada.

No quadro histórico do período no Brasil, o viés de exceção do regime aponta para forte violência através da economia e da política, direcionada às subjetividades que representavam a efervescência política do período pré-golpe, diante da pressão popular contra as oligarquias e na disputa do que de fato seria (ou deveria ser) a democracia. Segundo Vieira e Vieira, há pesquisas que consideram o cenário como pré-revolucionário. Essas circunstâncias potencializaram a crença na possibilidade de intervenção cidadã nos caminhos da história, na força dos ideais progressistas e modernizadores, bem como no protagonismo da classe trabalhadora, estudantil e artística/intelectual no ambiente social do país²⁵.

Ainda, em Vieira e Vieira²⁶, em se tratando da legislação direcionada a reformar e refundar o ensino superior, assevera-se que o papel cumprido foi o de normalizar o estado de violência, reiterando sua invisibilidade e implacabilidade histórica como prática (papel que também foi cumprido pelas reformas no ensino básico). O projeto era de “educar para o

²² Ibid., p. 50;

²³ VIEIRA, Beatriz de Moraes; VIEIRA, Rafael Barros. Intensidades, excepcionalidades e violência – as leis “modernizadoras” da educação no Brasil em 1968 / Intensities, exceptions and violence - the “modernizing” laws of education in Brazil in 1968. **Revista Direito e Práxis**, [S.l.], v. 9, n. 2, p. 1025, maio 2018. ISSN 2179-8966. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistaceaju/article/view/33903>.. Acesso em: 18 dez. 2020.

²⁴ Ibid., p. 1031

²⁵ Ibid., p. 1046

²⁶ Ibid., p. 1047

disciplinamento dos corpos e mentes para o trabalho e a obediência nos moldes da modernização capitalista a ferro e fogo; de educar para a imersão no tempo cronológico, homogêneo e linear da vida social controlada”, sufocavam-se assim as paixões e as subjetividades, dotadas de criatividade e pensamento crítico.

É nesse contexto que ocorre, sob grande influência externa, a promulgação da Lei da Reforma Universitária de 1968, que estagnou as políticas de educação pública e alterou fortemente o caráter do ensino superior brasileiro, conferindo ao ensino viés mercadológico, atento às demandas neoliberais²⁷. No mesmo período ocorreu a reforma do ensino primário e secundário, além da criação de cursos secundários profissionalizantes. Os impactos para a educação brasileira são sentidos até hoje, o ensino superior ainda mantém um formato reflexo desse período, como será visto mais à frente.

A redemocratização ocorreria apenas 25 anos depois, com a ascensão de diversos movimentos, o que culminou na elaboração da Constituição Federal de 1988, que reconhece a educação como um direito social fundamental e prevê dispositivos aptos a uma maior proteção das minorias étnico-culturais, passando o Estado a tutelar direitos, e não mais tutelar os próprios indivíduos, preservando-se assim subjetividades e culturas. Tome-se por exemplo o caso dos povos indígenas, que tiveram garantido direitos tidos como originários, entre eles a conservação de sua cultura²⁸. Ocorreu, desse modo, a ratificação de diversos tratados internacionais de proteção dos direitos da pessoa humana, incluindo a busca por uma educação baseada nos direitos humanos e pelo respeito à diversidade de culturas, assim como a busca pela realização de uma educação voltada para os direitos humanos²⁹.

Não obstante o giro em relação ao período anterior à volta do regime democrático, a continuidade do sistema mostra que, apesar da universidade estar presente desde o século XIX no Brasil, esse direito ainda reverte numa política para poucos e vinculada a interesses externos. Denote-se que a Constituição Federal de 1988, o art. 207, estabelece a autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial.

Três décadas depois da redemocratização, o cenário aponta para uma autonomia universitária cada vez mais restritiva, com interesses crescentes no processo de privatização/mercantilização da educação superior, cuja tendência pode ser a perda das conquistas já normatizadas e a retomada/ampliação da negação ao direito à educação³⁰.

²⁷ BEZERRA, Maria Iranilda; GROTTI, Giani Lucélia. Op. cit., p. 49.

²⁸ WENCZENOVICZ, Thaís Janaina; BAEZ, Narciso Leandro Xavier. Op. cit., p. 97-98.

²⁹ ANDRADE, Jemina de Araújo Moraes; SIMÕES, Helena Cristina Guimarães Queiroz, H.C.G.Q. Op. cit., p. 402.

³⁰ Ibid., p. 398.

Conforme Dotta³¹, o resultado da influência das escolas de pensamento neoliberal tende a se opor ao caráter estatal dos direitos sociais, pregando cada vez menos “direitos” e menos “serviços públicos”.

2.2 A INSTITUCIONALIZAÇÃO ATUAL DO DIREITO À EDUCAÇÃO SUPERIOR E A PERSPECTIVA CIENTÍFICA SOBRE O TEMA

Compreendido o processo histórico de formação do direito à educação como o entendemos hoje, passemos a análise do contexto em que este é manifestado. Após a Segunda Guerra Mundial (1939-1945) houve a ascensão do “estado de bem estar social”, que além dos direitos tutelados pelo estado liberal, os quais protegiam os cidadãos de ações estatais (direitos negativos), trazia ao estado o dever de garantir direitos básicos e condições dignas à pessoa humana (direitos positivos). A Declaração Universal dos Direitos Humanos dispõe pelo direito à educação de toda e qualquer pessoa, mediante a orientação no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana junto à proteção às liberdades fundamentais³².

Já a Constituição de 1988, após o período ditatorial, trouxe a perspectiva dos direitos fundamentais. O direito à educação está previsto no artigo 6º como um direito fundamental localizado entre os direitos sociais. A especificação acerca desse direito está prevista no Título VIII, Da Ordem Social, entre os artigos 205 a 214, discriminando os princípios que o regem, a prestação devida por cada ente da Federação (União, Estados, Distrito Federal e Municípios) para sua realização, bem como a definição de seu financiamento, com atenção especial às receitas constitucionalmente vinculadas³³.

Denote-se que no Brasil, Estado Democrático de Direito, a interpretação do ordenamento jurídico se dá com base nos princípios da supremacia e unidade da constituição³⁴. Bonavides trata da “importância da jurisdição constitucional, nomeadamente em regimes onde a expansão normativa do Poder Executivo ocorre sem freios, com o grave risco de absorção ou esmagamento do Poder Legislativo”³⁵, como pode ocorrer quando da apresentação das leis

³¹ DOTTA, Alexandre Godoy. Public policies for the assessment of quality of the Brazilian higher education system. **Revista de Investigações Constitucionais – Journal of Constitutional Research**, volume 3, edição 3, p. 59, 2016. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.5380/rinc.v3i3.49033>. Acesso em 13 jan., 2020.

³² ONU. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Assembleia Geral das Nações Unidas, Paris, 1948. Disponível em: <https://nacoesunidas.org/wp-content/uploads/2018/10/DUDH.pdf>.

³³ WENCZENOVICZ, Thaís Janaina; BAEZ, Narciso Leandro Xavier. Op. cit., p. 103-104.

³⁴ BASTOS, Celso Ribeiro. **Curso de direito constitucional**. 20.ed. atual. São Paulo: Saraiva, 1999. p. 392-393 e; BULOS; Uadi Lammêgo. **Curso de direito constitucional**. São Paulo: Saraiva. 6ª ed. 2011, p. 55.

³⁵ BONAVIDES, Paulo. **Jurisdição constitucional e legitimidade (algumas observações sobre o Brasil)**. Estudos avançados, 18 (51), 2004, p. 133.

orçamentárias anuais em descompasso com os recursos necessários para realização dos direitos previstos na Constituição. Faz-se necessário portanto analisar a legislação infraconstitucional à luz das previsões constitucionais a fim de valorar o exercício das políticas públicas adotadas pelo Executivo.

O artigo 205 prevê a educação como “um direito de todos e dever do Estado e da família, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”³⁶. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 prevê em seu artigo 45 que a educação superior será ministrada em instituições de ensino superior, públicas ou privadas, com variados graus de abrangência ou especialização³⁷. Já o artigo 206 prevê, entre outros princípios, a liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; a gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais; a gestão democrática do ensino público, na forma da lei e; a garantia de padrão de qualidade³⁸.

De acordo com o artigo 208, inciso V, o dever do Estado para com a educação será efetivado, no que se refere aos níveis superiores, “mediante a garantia de acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um”. A cominação do artigo 206, IV com o artigo 208, V prevê, então, o dever do Estado em garantir o acesso ao ensino superior gratuito³⁹. Em relação a universidade, como visto, o artigo 207 a descreve como instituição social possuidora de “autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão”⁴⁰.

Está disposto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional que as finalidades do ensino superior são as de, entre outras, formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira; incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando ao desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura para, desse modo, desenvolver o entendimento do

³⁶ BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

³⁷ BRASIL. **Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 23 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm#:~:text=LEI%20N%C2%BA%209.394%2C%20DE%20%20DE%20DEZEMBRO%20DE%201996&text=Estabelece%20as%20diretrizes%20e%20bases%20da%20educa%C3%A7%C3%A3o%20nacional. Acesso em: 17 jun. 2020.

³⁸ BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

³⁹ Ibid.

⁴⁰ Ibid.

homem e do meio em que vive; estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade; promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição⁴¹. O Plano Nacional de Educação, por sua vez, em relação às instituições de ensino superior, inclui entre suas funções nos âmbitos do ensino, da pesquisa e da extensão o enfrentamento às desigualdades sociais, além da formação voltada para a cidadania⁴².

Dotta atribui à Constituição de 1988 a imposição do controle de qualidade do ensino como política pública educacional, havendo consenso sobre a necessidade dessas políticas serem autônomas à racionalidade econômica⁴³. Não há como falar sobre o direito à educação sem levar em conta o papel exercido pelo poder público em fiscalizar sua qualidade, visto que na posição que ocupa em efetivar o exercício de outros direitos e o desenvolvimento social, é um bem público, um direito humano fundamental, sendo um direito que garante outros. O autor aduz a menção da Constituição a essa questão em quatro artigos: (i) garantia de padrão de qualidade (art. 206); (ii) autorização e avaliação de qualidade pelo Poder Público (art. 209); (iii) Garantia da equalização de oportunidades educacionais e padrão mínimo de qualidade do ensino (art. 211) e; (iv) A busca por parte do plano nacional de educação pela melhoria na qualidade da educação (art. 212)⁴⁴.

Essas preocupações do constituinte evidenciam o caráter especial do direito à educação enquanto bem público, sendo para Andrade e Simões “o instrumento para a busca e conquista dos demais direitos humanos de qualquer pessoa”. Os autores aduzem ainda que um direito à educação que se estende efetivamente a todas e todos passa pela garantia de uma formação integral, unindo ao acesso a permanência, além da gratuidade⁴⁵.

Quanto à promoção do direito à educação como meio para o exercício de outros direitos, Wenczenovicz e Baez versam que a efetivação do direito à educação ocorre apenas

⁴¹ BRASIL. **Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 23 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm#:~:text=LEI%20N%C2%BA%209.394%2C%20DE%20%20DE%20DEZEMBRO%20DE%201996&text=Estabelece%20as%20diretrizes%20e%20bases%20da%20educa%C3%A7%C3%A3o%20nacional. Acesso em: 17 jun. 2020.

⁴² BRASIL. **Lei nº 13005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. [S. l.], 26 jun. 2014. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2014/lei-13005-25-junho-2014-778970-publicacaooriginal-144468-pl.html>. Acesso em: 6 maio 2020.

⁴³ DOTTA, Alexandre Godoy. Op. cit., p. 61.

⁴⁴ DOTTA, Alexandre Godoy. Op. cit., p. 55-60.

⁴⁵ ANDRADE, Jemina de Araújo Moraes; SIMÕES, Helena Cristina Guimarães Queiroz. Op. cit., p. 399-405.

diante da implementação de políticas públicas que superem a mera garantia de vagas⁴⁶. Essa concretização do direito à educação, tomando novamente o exemplo dos indígenas, propiciou a efetivação de sua participação política e o exercício da cidadania.

Dessas concepções, pode-se extrair inúmeras interpretações, dentre elas a de que uma das tarefas centrais da educação é trabalhar a ideia de igualdade, não no sentido formal, mas considerando todos os aspectos relativos às diferenças, sabendo que em qualquer sociedade há diversidade de raça, cor, sexo, ideologia, religião, cultura, etc., que devem ser respeitadas e valorizadas para que haja uma convivência harmoniosa, com o intuito maior de superar qualquer tipo de ciclo vicioso de discriminação⁴⁷.

Superada a visão da inclusão e da promoção da educação apenas com viés assistencialista, processo no qual se caracteriza um pacto político que subordina o indivíduo ao Estado, passemos a análise dos desdobramentos de um real direito à educação numa sociedade plural, com o objetivo de democratizar o ensino e garantir o acesso à arena política e social às coletividades historicamente relegadas do espaço de construção. Assim, a existência dos direitos no plano formal não é suficiente, sendo necessária a materialização de políticas públicas para a sua efetivação⁴⁸.

De acordo com Bezerra e Grotti, a existência cidadã trata de um modelo de educação baseado no tripé: acesso e permanência das classes subalternizadas aliados à educação de qualidade com referência social à formação humana e teórica. Da mesma forma, o autor assevera que vivenciar o processo de democratização depende da implementação “de processos que possibilitem a emancipação humana, a qual perpassa pela participação política, econômica e cultural do indivíduo na sociedade”⁴⁹.

2.3 AS DEMANDAS PARA EFETIVA IMPLEMENTAÇÃO DO DIREITO AO ENSINO SUPERIOR A TODAS E TODOS ENQUANTO INSTRUMENTO DE GARANTIA DO EXERCÍCIO DE OUTROS DIREITOS

Pois bem, frente a tais definições do necessário para realizar o direito à educação de forma efetiva, imprescindível adentrar as demandas para o efetivo acesso à educação e ao ensino superior como forma de efetivar o acesso a outros direitos, especialmente diante das inúmeras

46 WENCZENOVICZ, Thaís Janaina; BAEZ, Narciso Leandro Xavier. Op. cit., p. 105, 2016.

47 ANDRADE, Jemina de Araújo Moraes; SIMÕES, Helena Cristina Guimarães Queiroz. Op. cit., p. 400.

⁴⁸ Ibid., p. 401.

⁴⁹ BEZERRA, Maria Iranilda; GROTTI, Giani Lucélia. Op. cit., p. 57.

coletividades historicamente excluídas e subalternizadas. Segundo Reis, a despeito das questões estruturais e das demandas sociais, numa sociedade permeada pela desigualdade e por minorias excluídas da construção político-social, introduziu-se e propagou-se a educação, de modo a enxergarem-na como algo que linearmente melhoraria a qualidade de vida, o desenvolvimento econômico, o entendimento entre os seres humanos, o progresso e o domínio da natureza, em ignorância ao papel a que se prestava⁵⁰.

Conforme Tavares, as universidades, no seu formato tradicional, não têm cumprido as suas funções de democratização do conhecimento e de consciência crítica da sociedade, visto que pelos compromissos originários com a classe dominante e com as elites não respondem às exigências da sociedade do conhecimento, de uma sociedade democrática e da construção de uma ciência pública à qual possam ter acesso todos os cidadãos. Na verdade, têm se afirmado pela exclusão dos grupos sociais historicamente silenciados e afastados da diversidade cultural e epistemológica e pelo elitismo cultural de caráter eurocêntrico⁵¹.

Acrescentando-se ao ideário da, à época, Nova Direita e dos, à época, neoconservadores, voltado ao nacionalismo, ao isolacionismo e à xenofobia, as inferências de que pessoas negras, as mulheres e demais minorias estariam tomando o lugar de homens brancos e outras formas padrões, bem como de que a pobreza é uma escolha, percebe-se o problema da falta de acesso à informação e a fontes reais de conhecimento. A autora aduz que ao analisarmos a papel tradicional assumido pela universidade na busca da verdade e do conhecimento, torna-se evidente que as estruturas que perpetuam o racismo, o imperialismo, o sexismo etc., causam uma distorção na educação num grau que cerceiam o seu significado enquanto prática da liberdade⁵².

Neste aspecto, Behares afirma que países da América Latina, como Brasil, Argentina e Chile não obtiveram êxito em consolidar políticas que de fato reconhecessem a diversidade ali presente⁵³. Sendo o caso do Brasil um exemplo, dada a dificuldade em avançar no que se refere a matéria desde a Constituição de 1988. Por isso, diante das amarras estruturais a que está submetida a sociedade, os direitos e as obrigações formam um conjunto inseparável

⁵⁰ LOPES REIS, Márcia. El rol de las minorías étnico-culturales y el derecho a la educación en el Brasil contemporáneo. **Otras Modernidades**, Milano, p. 132, abr. 2016. DOI: <https://doi.org/10.13130/2035-7680/7056>, Acesso em: 17 dez. 2019.

⁵¹ TAVARES, Manuel. Modelos contra-hegemônicos de Educação Superior: um estudo sobre a universidade federal da fronteira sul. **Eccos – Revista Científica**, [S.L.], n. 42, p. 87, 24 jan. 2017. University Nove de Julho. DOI: <https://doi.org/10.5585/eccos.n42.6868>, Acesso em: 22 dez. 2020.

⁵² HOOKS, bell. **Ensinando a transgredir. A educação como prática da liberdade**. São Paulo: Martins Fontes. p. 43-44, 2013.

⁵³ BEHARES, Luis Ernesto. Políticas de inclusión: ¿educación obligatoria o derecho a la educación? **Educación (Ufsm)**, [S.L.], v. 43, n. 3, p. 589, 9 jul. 2018. Universidad Federal de Santa Maria. <http://dx.doi.org/10.5902/1984644433187>. Acesso em: 29 jan. 2020.

necessário para articular a cidadania, justificando políticas de inclusão. Assim, tem-se a educação como um direito subjetivo de integração social e cidadã das minorias, não como um direito do estado de ter seus cidadãos instruídos acerca dos ideais da nação, como se construiu historicamente, especialmente no estado liberal-republicano⁵⁴.

De acordo com Teixeira e Maciel, a universidade, enquanto espaço de excelência para promover os níveis mais qualificados do conhecimento, tem o dever constitucional de definir e realizar políticas próprias de educação, em atenção às particularidades de cada região e, no que toca ao processo de ensino-aprendizagem, trabalhar em processos de formação e capacitação dos professores que transcenda uma simples integração⁵⁵. Deve-se levar em conta todos os aspectos da formação do ser, assimilando para isso os processos de diferenciação e distanciamento pelos quais passam os indivíduos de diferentes classes e de diferentes coletividades dentro da sociedade.

Reis levanta o questionamento acerca das medidas a serem tomadas diante do espaço de intersecção de conflitos e de interação entre os mais diversos modos de pensamento, de reagir e de existir⁵⁶. Ainda, traz duas premissas: primeiro versa que educação e cultura são ligadas entre si e, a partir disso, a segunda premissa é a de que o modo de hegemonia entre culturas culminou na formação de minorias étnico-culturais⁵⁷. Nessa perspectiva, o direito à educação, na construção histórica do tema no período da modernidade, teria a seu cargo mediar a transmissão da produção da humanidade às novas gerações, definindo quais culturas seriam socialmente legitimadas.

O autor é muito pontual ao tratar do tema, aduzindo que “os de origem socioeconômica mais baixa, os afrodescendentes, os que pertencem aos povos indígenas, os rappers, os homossexuais, os funklers [...] desestabilizam a lógica da escola e parecem instalar outra realidade sociocultural” (tradução livre). Segundo ele, o estado tem a obrigação de reavaliar as condições de igualdade de acordo com a especificidade da situação para garantir o acesso de forma isonômica à cidadania e à igualdade, “sobretudo, aos cidadãos que pertencem a certos grupos ou segmentos que por seus recortes étnicos ou culturais estão em minorias sociais” (tradução livre)⁵⁸.

⁵⁴ Ibid., p. 590-591.

⁵⁵ TEIXEIRA, Anderson Vichinkeski; MACIEL, Aquiles e Silva. Direito fundamental à educação e a inclusão de pessoas com deficiência: uma análise crítica do caso do ensino superior. **Revista Direito e Liberdade**, v. 19, e. 1, 2017, p. 53. Disponível em: http://www.mpsp.mp.br/portal/page/portal/documentacao_e_divulgacao/doc_biblioteca/bibli_servicos_produtos/bibli_informativo/bibli_inf_2006/Rev-Dir-e-Liberd_v.19_n.01.02.pdf. Acesso em 13 jan. 2020.

⁵⁶ LOPES REIS, Márcia. Op. cit., p. 131.

⁵⁷ Ibid., p. 131.

⁵⁸ Ibid., p. 132-133.

Ainda, em Reis, aborda-se a necessidade essencial do exercício do direito à igualdade, não obstante as diferenças étnico-raciais, pois uma sociedade democrática “demanda igualdade no exercício dos direitos civis, políticos, econômicos, sociais e culturais”. Assim, na sociedade brasileira segue havendo grande relação entre o direito à educação e a desigualdade no acesso, sendo parcela dessa questão referente às minorias étnico-culturais, como os indígenas e os negros, tendo esse problema germe na falta de justiça econômico-social. “Se estabelece um círculo vicioso: os indígenas sequer seriam comparados nas estatísticas e se comparam-se homens brancos e mulheres negras se pode compreender as inequidades dos dados”⁵⁹.

Tavares aponta as rugas e lesões deixadas no ideário coletivo dos povos e civilizações do sul pelos países imperialistas do ocidente, fato que alterou o imaginário dessas culturas⁶⁰. Importante ressaltar que além da atenção a questões étnico-culturais, questões relacionadas a gênero, sexualidade, capacidade física, há a necessidade de uma atuação estatal que permita aos grupos historicamente excluídos acessar aos espaços sociais.

Nunes e Nogueira afirmam que “debater relações entre gênero e educação é essencial para o estudo e entendimento da sociedade atual, bem como para a criação de estratégias voltadas ao desenvolvimento educacional”⁶¹. No Brasil, por exemplo, as mulheres passaram a ter respeitado o seu direito de estudar (ainda que de forma precária) apenas em 1879, após o Imperador Dom Pedro II consentir, presença que só foi firmada no final do século XIX. Desde então, após muitas lutas, conquistaram maior tutela no direito a esse acesso e, apesar de haver ainda muitas injustiças a serem enfrentadas, hoje são maioria na educação superior: 57,2 %, de acordo com dados do Censo da Educação Superior de 2016⁶².

Há de se levar em conta a multiplicidade de fatores que podem fazer com que uma pessoa seja excluída, para dessa forma entender o teor do tratamento diferenciado – mesmo entre os excluídos há desigualdade. Assim, tratar de homens e mulheres implica em medidas diferentes, assim como tratar de mulheres brancas e mulheres negras implica tratamentos diferentes. Conforme Nunes e Nogueira “ser negro resulta num processo de lutas constantes, e

⁵⁹ Ibid., p. 135.

⁶⁰ TAVARES, Manuel. Op. cit., p. 97.

⁶¹ NUNES, Juraildes Barreira; NOGUEIRA, Mariane Santos. Movimento feminista: uma relação de conquista da mulher negra na universidade. **Humanidades & Inovação**, v. 6, e. 2, 2019, p. 52-53. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadesinovacao/article/view/954/826>. Acesso em 18 jan. 2020.

⁶² BRASIL. INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Censo da Educação Superior (2016)**, DF. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2016/notas_sobre_o_censo_da_educacao_superior_2016.pdf. Acesso em: 24 jan. 2020.

submissão à diversas formas de desigualdades e preconceitos, inclusive no ambiente educacional”⁶³.

Ainda, sem exaurir o tema, tratar de mulheres cis e mulheres trans também enseja medidas diversas⁶⁴. Para Silva e Vaz, historicamente a sociedade se construiu através de padrões e, conseqüentemente, surgiram grupos que almejam e necessitam de políticas de inclusão social. Entre esses grupos encontram-se as pessoas trans, que enfrentam uma sociedade permeada por práticas e sentidos discriminatórios, preconceituosos e violentos, voltada para uma bolha binária e cis-normativa. Dessa forma, esses grupos se deparam “tanto no cotidiano quanto em aspectos políticos e jurídicos uma série de barreiras, penalizados por não se terem resignado a um corpo no qual não se sentem confortáveis e em que não se reconhecem como sujeitos”⁶⁵.

Para os autores, para adentrar a categoria de humano e de cidadão/cidadã, cada um desses corpos teve que se construir como “corpo político”. Tomando o caso das pessoas trans, ações afirmativas, como a de inclusão do nome social, “operam como potencializadores de diferentes perspectivas de futuro para população trans brasileira, que na maioria das vezes se depara com uma realidade de marginalização e exclusão”⁶⁶. O direito à educação como efetiva ferramenta de democratização deve atingir a todos não apenas na consolidação da diversidade cultural, mas na superação das divergências de aspecto material, com a abertura do espaço de participação sociopolítica e de produção de conhecimento para toda e qualquer minoria em nossa sociedade.

Bell hooks discorre sobre a importância da ocupação dos locais de produção de conhecimento por parte dos integrantes de grupos excluídos e submetidos a desigualdades e preconceitos historicamente. A autora trata do tema ao falar do giro que representou o surgimento de uma vertente acadêmica fora da perspectiva burguesa: “Só nos anos recentes apareceu nos Estados Unidos uma vertente de trabalho acadêmico que não vê a vida dos negros através de lentes burguesas, um trabalho acadêmico fundamentalmente radical que afirma a experiências dos negros, das negras”. A autora afirma que esse quadro tem mais potencial para transmitir a “experiência das mulheres em geral” do que uma análise focada, como costumeiramente, nas mulheres que moram em locais privilegiados.⁶⁷ Afinal, a realidade só pode ser transformada, e a universidade só pode cumprir seu papel de avanço social, se todas

⁶³ NUNES, Juraildes Barreira; NOGUEIRA, Mariane Santos. Op. cit., p. 53.

⁶⁴ Ibid., p. 53.

⁶⁵ SILVA, Keo; VAZ, Alexandre Fernandez. Pessoas transgênero no ensino superior: lutas de acesso e permanência e o caso da UFSC (2012-2015). **Revista Crítica Cultural**, v. 14, e. 2, p. 209, 2019. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.19177/rcc.14022019209-221>. Acesso em: 17 jan. 2020.

⁶⁶ Ibid., p. 210.

⁶⁷ HOOKS, bell. Op. Cit., p. 75-77.

as vivências fazem parte da construção de conhecimento, a fim de que todas as demandas sejam ouvidas, estudadas, atendidas e para que todo ser possa manifestar politicamente a sua existência e a sua realidade.

Outro exemplo referente ao âmbito da efetiva realização do direito à educação refere-se às demandas das pessoas com deficiência. Versa o artigo 1º da Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (CDPD) que as “pessoas com deficiência são aquelas que têm impedimentos de natureza física, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade com as demais pessoas”⁶⁸.

A Constituição prevê a tutela das pessoas com deficiência e a necessidade de meios de garantir seu acesso aos ambientes de ensino. O art. 208, III dispõe sobre o “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”⁶⁹. Segundo Teixeira e Maciel, a partir daí surgem diversas políticas voltadas a garantir o acesso das pessoas com deficiência aos espaços da educação⁷⁰.

A legislação tem se atentado para o acesso e o “ingresso deste aluno no Ensino Superior, profissional, tecnológico, sem, contudo, atentar-se ao desenvolvimento de medidas que assegurem a permanência e o desenvolvimento do aluno deficiente após o ingresso”⁷¹. A discussão trata-se então de promover direitos não apenas no âmbito formal, mas que forneçam condições materiais do indivíduo ser um ser social e, assim, um ser político.

Logo, a promoção, pelo princípio da igualdade, da inclusão no espaço social envolve circunstâncias materiais e contingências vinculadas a garantia ao indivíduo de acesso ao “espaço público” e à “comunidade política”. Promovendo-se, assim, a “a igualdade substancial do outro-diferente, indo muito além do que a mera igualdade formal poderia oferecer”. As instituições de ensino superior, além da capacidade de formação técnica, são essenciais nos espaços que estão inseridas nas diferentes fases do ensino, da pesquisa e da extensão nessa realização e em propiciar essas condições, para que o aluno possa encontrar seus próprios meios para cooperar para a construção do que é proposto nesses espaços, bem como na sociedade⁷². Para Tavares “o processo de inclusão dos estudantes no ensino superior não se confina às

⁶⁸BRASIL. Decreto nº 6949, de 25 de agosto de 2009. Promulga a convenção internacional sobre os direitos das pessoas com deficiência e seu protocolo facultativo, assinados em nova york, em 30 de março de 2007. **Convenção Sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência (2007)**, [S. l.], 26 ago. 2009.

⁶⁹ BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

⁷⁰ TEIXEIRA, Anderson Vichinkeski; MACIEL, Aquiles e Silva. A.S. Op. Cit., p. 44.

⁷¹ Ibid., p. 45.

⁷² Ibid., p. 48-49.

possibilidades de acesso. Tem maior amplitude e estende-se ao modo como se organiza o currículo”⁷³ e, dessa forma, a possibilidade de produzir conhecimento.

Para Cândido, Nascimento e Martins a educação nesse sentido necessita de algo a mais, não bastando apenas documentos que a direcionem, sendo necessárias políticas públicas que atendam as especificidades das pessoas com deficiência no dia-a-dia da sala de aula, e para além do acesso e de questões arquitetônicas, é imprescindível a análise diária do ambiente de ensino para que essas pessoas sejam contempladas em espaços heterogêneos e que propiciem a produção do conhecimento⁷⁴.

Para além de questões culturais, étnicas, físicas, de gênero etc. – há a necessidade de se levar em conta as questões estruturais que além de materializar outras formas de segregação, dão suporte às discutidas. Conforme o exemplo de Teixeira e Maciel a exclusão de pessoas com deficiência ocorre de forma mais intensa nas partes mais pobres da estrutura social, legitimando e perpetuando as desigualdades. “De tal modo, o acesso ao Ensino Superior por pessoas com deficiência se agrava mais diante do fator socioeconômico, que acaba por restringir o acesso a quem tem melhores condições de pagar pelo ensino”⁷⁵.

Em trabalho acerca do acentuamento da desigualdade que pode ser causado pela forma como se dá o financiamento da educação por parte do poder público Motta, Buíssa e Barbosa pontuam sobre a importância de se levar em conta os diversos fatores que trazem a necessidade da atuação estatal, de forma que a tutela leve a uma diminuição das desigualdades, não há um aumento da diferença entre aqueles que podem exercer seus direitos e aqueles que não conseguem sequer exercer seu direito à ações afirmativas⁷⁶. Para os autores, a implementação de políticas públicas deve levar em conta a multiplicidade de fatores que atingem a existência do indivíduo e “não levar em consideração a existência de desigualdades sociais e estruturais pode consistir em um fator determinante no insucesso da política pública educacional”⁷⁷.

Para bell hooks, desde o ensino fundamental há a disseminação da crença de que a sala de aula é um espaço democrático, no qual o desejo de estudar torna todos iguais e, mesmo diante da consciência das diferenças de classe, ainda se acredita que o conhecimento será distribuído de forma igualitária e com justiça. A indisposição a aceitar como verdade absoluta, as premissas

⁷³ TAVARES, Manuel. Op. cit., p. 96.

⁷⁴ CANDIDO, EAP; SIENA, CRN; MARTINS, MFA; A acessibilidade no ensino superior também envolve o trabalho pedagógico. **Revista Iberoamericana de Estudos em Educação**, v. 11, edição especial 2, p. 1026, 2016. Disponível em: <https://dx.doi.org/10.21723/riaee.v11.esp2.p1017-1033>. Acesso em 27 jan. 2020.

⁷⁵ TEIXEIRA, Anderson Vichinkeski; MACIEL, Aquiles e Silva. Op. cit., p. 50.

⁷⁶ MOTTA, F.; BUÍSSA, L.; BARBOSA, M. O sistema de financiamento da educação brasileira como instrumento para o aprofundamento da desigualdade social. **A&C – Revista de Direito Administrativo e Constitucional**, v. 18, e. 73, p. 110, 2018. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.21056/aec.v18i73.983>. Acesso em: 15 jan. 2020.

⁷⁷ Ibid., p. 110.

e os princípios pregados pelas classes privilegiadas causam o silenciamento dos que assim pensam⁷⁸, gerando assim um movimento elitista e volta a manutenção do *status quo*, mesmo em espaços que deviam subverter a estrutura.

Dessa prática, que exige que os indivíduos de classes que são de origens “indesejáveis” ao *status quo* renunciem às suas raízes, surgem consequências psíquicas. Há o encorajamento a deixar de lado as próprias origens, havendo recompensa caso ocorra a assimilação do “normal” e a exclusão dos que escolherem por conservar a essência de seu ser. A visão que se tem desses indivíduos é a de que são “corpos estranhos”⁷⁹.

Ainda em bell hooks, “o antagonismo de classe pode ser usado construtivamente, não para reforçar a noção de que os alunos e professores originários da classe trabalhadora são ‘corpos estranhos’ e ‘intrusos’, mas para subverter e desafiar a estrutura existente”⁸⁰. Para Tavares, levando em conta os aspectos materiais, é necessário promover uma justiça cognitiva (apta a equalizar as oportunidades de acesso) e uma ciência pública, fundamentada nos contextos sociais e culturais, única forma de legitimar academicamente saberes populares, permitindo a construção de uma sociedade verdadeiramente plural⁸¹.

Um grande exemplo de educação que confronta diretamente essa questão, superando quaisquer disfarces impostos sobre essa condição, são os modelos de educação contra hegemônicos⁸², entre eles o caso da Universidade Federal de Fronteira do Sul e as turmas de Educação Jurídica Popular através de parceria entre a universidade, os movimentos sociais e o Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (Incra), de acordo com as diretrizes do Decreto nº 7.352 de 2010, o qual instituiu o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA)⁸³.

Tais políticas representam um modelo educativo como ação afirmativa. Destaca-se a parceria entre a universidade, os movimentos sociais e o Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (Incra), de acordo com as diretrizes do Decreto nº 7.352 de 2010, o qual instituiu o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA)⁸⁴. No exemplo das turmas de educação jurídica popular há uma problemática frente à materialidade das “relações conflituosas e desiguais de poder”, diante das tensões político-jurídicas inerentes ao

⁷⁸ HOOKS, bell. Op. cit., p. 235-238.

⁷⁹ Ibid., p. 240.

⁸⁰ Ibid., p. 243-246.

⁸¹ TAVARES, Manuel. Op. cit., p. 97.

⁸² Ibid., p. 87.

⁸³ AZEVEDO, Joseane Batista. Educação jurídica popular e direitos humanos: o caso da faculdade de direito para os colonos a reforma agrária. **Revista de Pedagogia Universitária e Didática de Direito**, v. 3, e. 2, 2016, p. 33. Disponível em: <https://pedagogiaderecho.uchile.cl/index.php/RPUD/article/view/44645>. Acesso em 29 jan. 2020.

⁸⁴ Ibid., p. 33.

ambiente do campo. Por essa razão, em função de promover um efetivo direito social à educação, surgem “as políticas afirmativas que visam concretizar o direito social à educação superior aos povos do campo à luz de uma hermenêutica constitucional de promoção e proteção dos direitos sociais”⁸⁵.

Precisa-se pensar a universidade por uma perspectiva da relação cosmopolita, estabelecendo comunicação entre as diversas áreas do saber externas a universidade e o conhecimento científico. Ainda, a garantia de acesso e permanência aos indígenas, quilombolas e camponeses ao ensino superior democrático propicia o estabelecimento por parte do conhecimento acadêmico de um senso crítico frente às injustiças e desigualdades sociais no âmbito educacional. Para os indígenas, quilombolas e camponeses permite que o conhecimento acadêmico estabeleça reflexões e indagações diante das injustiças e desigualdades sociais no âmbito educacional⁸⁶.

Entre pontos relevantes na prática do que chama de educação como prática da liberdade, bell hooks aponta a política da identidade como um fruto da luta de grupos oprimidos justamente para ocupar essa posição que possibilite a elaboração de uma crítica das estruturas dominantes. Trata-se também de uma posição que dá objetivo a luta e à produção do conhecimento⁸⁷, uma vez que ligados a questões com as quais esses indivíduos identificam-se e que permeiam seu cotidiano para existir e, inclusive, para própria ocupação dessa posição.

No mesmo sentido, a autora trata das problemáticas da falta de questionamento a respeito de onde partem as análises feitas nas pesquisas e na produção do conhecimento, o que perpetua posicionamentos racistas, sexistas e retrógrados nas suas mais diversas formas, uma vez que não há sequer o enfrentamento da estrutura da qual parte o conhecimento produzido⁸⁸, especialmente se levarmos em conta que o ensino superior e a educação como um todo tem ainda um longo processo pela frente para que grupos minoritários ou explorados historicamente tenham as mesmas condições de acesso e participação que o estereótipo que sempre ocupou esses espaços. Essa perspectiva engloba a relação com a sociedade e com o acesso a direitos de todos as coletividades historicamente oprimidas, silenciadas e invisibilizadas, pois trata também de promover políticas que tutelem o direito à produção de conhecimento para as pessoas e grupos economicamente e culturalmente oprimidos⁸⁹.

⁸⁵ Ibid., p. 33-34.

⁸⁶ Ibid., p. 35.

⁸⁷ HOOKS, bell. Op. cit., p. 120.

⁸⁸ Ibid., p. 105-106

⁸⁹ LOPES REIS, Marcia. Op. cit., p. 132-133.

Em relação às turmas de Educação Jurídica Popular, “os movimentos sociais do campo objetivam a formação de profissionais do direito com consciência crítica e com capacidade técnica para contribuir na luta dos assentados”, de modo que a mobilização e o agrupamentos dos desiguais, excluídos das relações de produção possui intenso reflexo político. Nesse contexto “a universidade pública é vista como espaço de formação destes grupos, formando a consciência das massas e a instrumentalização técnica e acadêmica na luta por direitos”⁹⁰.

No mesmo sentido, Teixeira e Maciel, tomando o caso das pessoas com deficiência, versam que a educação apresenta-se entre as medidas mais importantes para garantir a inclusão na sociedade, através da formação de consciência acerca dos direitos e deveres do indivíduo na posição de cidadão, tornando-o participativo no meio social em que está inserido⁹¹. Trata-se aqui do potencial de emancipação que a educação comporta.

Novamente em bell hooks, um trecho de seu pensamento que deixa claro o potencial emancipatório e libertador da educação, observado através de suas experiências como professora universitária, mostra como seus alunos se sentiam transformados para analisar a realidade à sua volta após a aprendizagem em um ambiente crítico e atento às questões sociais. A autora menciona a fala de um aluno, com a qual, segundo a mesma, alunos de diversas raças, etnias e orientações sexuais concordaram: “Nós fazemos seu curso. Aprendemos a olhar o mundo de um ponto de vista crítico, que leva em conta raça, sexo e a classe social. E não conseguimos mais curtir a vida.”⁹². Esse é o potencial de transformação e revolução da educação, e esse é o direito à educação que deve ser realizado no ensino superior, formando um espaço que leve a sociedade à transformação e à superação de preconceitos e amarras históricas e estruturais, mediante a formação sociopolítica dos estudantes, formando também cidadãos.

O papel fundamental das universidades é a garantia de um real e inalienável direito à educação, não apenas apto a proporcionar práticas que possibilitem a estudantes mais desfavorecidos ou excluídos no contexto histórico, como o caso do que ocorreu com as culturas e a existência das populações indígena e negra, “mas também porque cria condições para o seu sucesso e legitima academicamente os saberes populares”⁹³.

Nesse sentido, os princípios da pluralidade de culturas e de epistemes, quando inseridos nas instituições e na estrutura formativa e curricular, são ferramentas para o enfrentamento ao eurocentrismo e ao etnocentrismo no que se refere a educação superior.

⁹⁰ AZEVEDO, Joseane Batista. Op. cit., p. 38-40.

⁹¹ TEIXEIRA, Anderson Vichinkeski; MACIEL, Aquiles e Silva. Op. cit., p. 49.

⁹² HOOKS, bell. Op. cit., p. 60-61.

⁹³ TAVARES, Manuel. Op. cit., p. 90.

Assim, as mudanças na estrutura da sociedade, sob um viés de emancipação e que garanta justiça social, só podem advir da cultura e saber populares e visões e leituras de mundo historicamente silenciadas e excluídas da construção social⁹⁴.

Escancarado torna-se a questão do epistemicídio vigente em nossas sociedades e contra o qual a educação precisa se colocar, quando da leitura feita por bell hooks acerca da curiosa realidade de que, apesar das múltiplas culturas existentes nos Estados Unidos, e das linguagens diferente dos povos raptados do continente africano (tal qual no Brasil), há uma coerção ao uso da língua do explorador. A autora aduz: "Se vivêssemos num Estado democrático, nossa língua teria de chocar-se, voar, amaldiçoar e cantar em todos os nomes comuns americanos, todas as vozes inegáveis e representativas de quantos estão aqui."⁹⁵. O mesmo vale para a validação de culturas e conhecimentos, é contra essa questão que o ambiente universitário e a educação necessitam se colocar.

⁹⁴ Ibid., p. 90.

⁹⁵ HOOKS, bell. Op. cit., p. 230.

3 – A ESFERA PÚBLICA COMO LOCUS CENTRAL PARA REALIZAÇÃO DO DIREITO À EDUCAÇÃO NO ENSINO SUPERIOR

A partir da construção as perspectivas histórica, jurídica e teórica que se realizou do direito à educação no ensino superior no Brasil, intentar-se-á demonstrar a centralidade do ensino público na realização desse direito. Desse modo, é preciso compreender sobre quais pontos o direito ao ensino superior tem influência, conforme a construção teórica analisada no capítulo anterior. Para tanto, cabe analisar sua efetivação sob duas perspectivas, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Oportuno vislumbrar duas fases nesse processo: a graduação, que possui um caráter de preparação pro mercado de trabalho, proporcionando ao indivíduo uma maior inserção social e; a pós-graduação, que é o espaço da produção científica e do conhecimento, possibilitando a construção da ciência e legitimação dos saberes de coletividades historicamente segregadas, fomentando a emancipação e fixação política desses grupos, assim como dos indivíduos, na sociedade⁹⁶.

Dessa forma, nesse capítulo será feita a análise da legislação referente às políticas afirmativas para o ensino superior nas últimas duas décadas – período em que passaram a ser implementadas, em conjunto com a análise dos resultados de levantamentos realizados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE sobre a participação populacional no ensino superior e pela Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior – ANDIFES acerca do perfil socioeconômico e cultural da comunidade acadêmica da graduação nas IFES (instituições federais de ensino superior), com o objetivo de observar a progressão da participação popular no ensino superior a partir das políticas públicas.

Por fim, será realizada também a análise dos levantamentos promovidos pela *Clarivate Analytics* em conjunto com Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES acerca da produção científica no país, a fim de compreender onde é produzido o conhecimento acadêmico brasileiro e onde se situa o espaço de legitimação dos saberes e de culturas, que como visto no capítulo anterior, também funciona como ferramenta de emancipação político-cultural. Assim, pretende-se avaliar se há, em certo grau, prevalência das

⁹⁶ Conforme o art. 205 da Constituição Federal de 1988 – Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

políticas afirmativas para o ensino superior na esfera pública, sem o objetivo de cruzar os dados, apenas realizando uma revisão das pesquisas referentes ao tema.

3.1 POLÍTICAS PÚBLICAS AFIRMATIVAS DE ACESSO AO ENSINO SUPERIOR

Demonstrada a construção do direito à educação no ensino superior, restou claro que não se trata apenas da garantia de um ensino técnico. O direito à educação é visto por grande parte dos teóricos⁹⁷ como uma espécie de ferramenta de inserção do indivíduo não só no mercado de trabalho, mas também no meio sociopolítico, capacitando-se para modificar e criticar estruturas e produzir novas formas de conhecimento num sentido de avanço social.

Além disso, evidenciou-se não ser suficiente apenas a garantia formal desse direito, sendo necessário possibilitar a sua realização material, levando em conta os diversos aspectos da sociedade que diferenciam, silenciam e excluem determinados grupos. Pode-se afirmar então que a efetivação do direito ao ensino superior depende da implementação de políticas públicas de acesso e permanência.

Antes da Lei de Cotas (Lei nº 12.711/2012), o Brasil teve experiência com o sistema de ações afirmativas através da instituição de forma isolada em universidades públicas. A primeira experiência se deu em 2001, no âmbito da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), primeira universidade do país a criar um sistema de cotas em vestibulares para cursos de graduação, por meio de uma lei estadual que estabelecia 50% das vagas do processo seletivo para alunos egressos de escolas públicas cariocas⁹⁸.

A Universidade de Brasília – UnB implantou uma política de ações afirmativas para negros em seu vestibular de 2004. A instituição foi a primeira no Brasil a utilizar o sistema de cotas raciais⁹⁹. A partir daí, ao longo da década diversas universidades implementaram sistemas de ações afirmativas, até a promulgação da Lei nº 12.711/2012. Ao final da década 2001-2010, 71% das universidades públicas apresentavam alguma modalidade de cotas para alunos de escolas públicas (87%) ou raciais (57%)¹⁰⁰.

No Brasil, a Lei nº 12.711, sancionada em agosto de 2012, estabeleceu a garantia de 50% das matrículas por curso e turno nas instituições federais de ensino (de educação, ciência

⁹⁷ HOOKS, bell. Op. Cit., p. 242; AZEVEDO, Joseane Batista. Op. Cit., p. 33, 2016 e; LOPES REIS, Marcia. Op. cit., p. 132-133.

⁹⁸ Instituído pela Lei nº 3708, de 09 de novembro de 2001.

⁹⁹ Conforme o Plano de metas para a integração social, étnica e racial da Universidade de Brasília.

¹⁰⁰ ARTES, Amélia Cristina Abreu. **Estudantes de pós-graduação no Brasil: distribuição por sexo e cor/raça a partir dos censos demográficos 2000 e 2010**. P. 7. Disponível em: [www.anped11.uerj.br/texto_Amelia.pdf]. Acesso em: 28 mar. 2020.

e tecnologia) a alunos provenientes integralmente do ensino médio público, em cursos regulares, bem assim da educação de jovens e adultos. Os 50% restantes permanecem para ampla concorrência¹⁰¹.

Referida lei foi regulamentada pelo Decreto nº 7.824/2012, que definiu as condições gerais de reservas de vagas e estabeleceu a sistemática de acompanhamento das reservas de vagas e a regra de transição para as instituições federais de educação superior. Além disso, a Portaria Normativa nº 18/2012, do Ministério da Educação, estabeleceu os conceitos básicos para aplicação da lei, previu as modalidades das reservas de vagas e as fórmulas para cálculo, fixou as condições para concorrer às vagas reservadas e estabeleceu a sistemática de preenchimento das vagas reservadas.

De acordo com a legislação, as vagas reservadas às cotas (50% do total de vagas) foram subdivididas, estabelecendo-se essas vagas para estudantes de escolas públicas com renda familiar bruta igual ou inferior a um salário mínimo e meio e, dentro delas, um percentual mínimo a ser preenchido que corresponde à proporção de pretos, pardos e indígenas, bem como de pessoas com deficiência em cada estado da federação segundo o último censo demográfico do IBGE¹⁰². A Lei nº 13.409/2016 adicionou ao texto da Lei nº 12.711/2012 a disposição de reserva de vagas para pessoas com deficiência nos mesmos moldes do cálculo para estipulação do número de vagas para cotas raciais, também de acordo com o último censo demográfico do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE)¹⁰³.

¹⁰¹ De acordo com a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012 – Art. 1º As instituições federais de educação superior vinculadas ao Ministério da Educação reservarão, em cada concurso seletivo para ingresso nos cursos de graduação, por curso e turno, no mínimo 50% (cinquenta por cento) de suas vagas para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas.

Parágrafo único. No preenchimento das vagas de que trata o caput deste artigo, 50% (cinquenta por cento) deverão ser reservados aos estudantes oriundos de famílias com renda igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo (um salário-mínimo e meio) per capita.

¹⁰² Conforme o Decreto nº 7.824, de 11 de outubro de 2012 – Art. 2º As instituições federais vinculadas ao Ministério da Educação que ofertam vagas de educação superior reservarão, em cada concurso seletivo para ingresso nos cursos de graduação, por curso e turno, no mínimo cinquenta por cento de suas vagas para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas, inclusive em cursos de educação profissional técnica, observadas as seguintes condições:

I - no mínimo cinquenta por cento das vagas de que trata o caput serão reservadas a estudantes com renda familiar bruta igual ou inferior a um inteiro e cinco décimos salário-mínimo per capita; e

II - as vagas de que trata o art. 1º da Lei nº 12.711, de 2012, serão preenchidas, por curso e turno, por autodeclarados pretos, pardos e indígenas e por pessoas com deficiência, nos termos da legislação pertinente, em proporção ao total de vagas, no mínimo, igual à proporção respectiva de pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiência na população da unidade federativa onde está instalada a instituição, segundo o último censo da Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE. (Redação dada pelo Decreto nº 9.034, de 2017)

Parágrafo único. Para os fins deste Decreto, consideram-se escolas públicas as instituições de ensino de que trata o inciso I do caput do art. 19 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

¹⁰³ Versa a Lei nº 13.409, de 28 de dezembro de 2016 – Art. 1º Os artigos 3º, 5º e 7º da Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, passam a vigorar com as seguintes alterações:

“Art. 3º Em cada instituição federal de ensino superior, as vagas de que trata o art. 1º desta Lei serão preenchidas, por curso e turno, por autodeclarados pretos, pardos e indígenas e por pessoas com deficiência, nos termos da

A aplicação da Lei 12.711/2012 ocorreu de forma gradual, com progressiva implantação das cotas ao longo dos quatro anos seguintes à promulgação da Lei, até chegar à metade da oferta total de vagas para o ensino público superior federal. O mínimo que a Lei exigia para 2013 era de 12,5% das vagas nas Cotas. Em 2014 o mínimo foi de 25%. Em 2015, de 37,5%. E, a partir de 2016, todas as instituições federais tiveram que disponibilizar a cota de 50% das vagas para alunos de escolas públicas¹⁰⁴.

Além das políticas afirmativas no ensino superior público, também foram implementadas políticas públicas de fomento ao acesso ao ensino superior privado. Essa modalidade se deu especialmente de duas formas: concessão de bolsas de financiamento no formato de empréstimo a ser pago após a conclusão da graduação e concessão de bolsas estudantis.

A primeira foi implantada por meio da Lei nº 10.260/2001, que regulou a Medida Provisória 1827-1, de 1999, dispondo sobre o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior – FIES, destinado à concessão de financiamento a estudantes regularmente matriculados em cursos superiores não gratuitos¹⁰⁵.

A segunda originou-se da Lei nº 11.096/2005, que instituiu o Programa Universidade para Todos – PROUNI, programa do Ministério da Educação que oferece bolsas de estudos em instituições privadas de ensino em todo o Brasil. As bolsas podem ser integrais ou parciais (50% ou 25%) e são uma forma alternativa de incentivar o acesso ao ensino superior para pessoas de baixa renda¹⁰⁶.

legislação, em proporção ao total de vagas no mínimo igual à proporção respectiva de pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiência na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo da Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE.”

¹⁰⁴ De acordo com a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012 – Art. 8º As instituições de que trata o art. 1º desta Lei deverão implementar, no mínimo, 25% (vinte e cinco por cento) da reserva de vagas prevista nesta Lei, a cada ano, e terão o prazo máximo de 4 (quatro) anos, a partir da data de sua publicação, para o cumprimento integral do disposto nesta Lei.

¹⁰⁵ De acordo com a Lei nº 10.260, de 12 de julho de 2001 – Art. 1º Fica instituído, nos termos desta Lei, o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES), de natureza contábil, destinado à concessão de financiamento a estudantes regularmente matriculados em cursos superiores não gratuitos e com avaliação positiva, de acordo com regulamentação própria, nos processos conduzidos pelo Ministério da Educação (MEC).

Parágrafo único. A participação da União no financiamento ao estudante de ensino superior não gratuito dar-se-á, exclusivamente, mediante contribuições ao Fundo instituído por esta Lei, ressalvado o disposto no art. 16.

¹⁰⁶ Conforme art. 1º, § 1º e artigo 2º e incisos, da Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005 – Art. 1º Fica instituído, sob a gestão do Ministério da Educação, o Programa Universidade para Todos - PROUNI, destinado à concessão de bolsas de estudo integrais e bolsas de estudo parciais de 50% (cinquenta por cento) ou de 25% (vinte e cinco por cento) para estudantes de cursos de graduação e sequenciais de formação específica, em instituições privadas de ensino superior, com ou sem fins lucrativos.

§ 1º A bolsa de estudo integral será concedida a brasileiros não portadores de diploma de curso superior, cuja renda familiar mensal per capita não exceda o valor de até 1 (um) salário-mínimo e 1/2 (meio).

Art. 2º A bolsa será destinada:

No entanto, é a partir dos reflexos das políticas públicas adotadas em cada uma das esferas (pública e privada), bem como de sua influência na ciência e no conhecimento produzidos – fator chave para modificação da lógica dos saberes e existências legitimados na sociedade – que se pode auferir qual o efetivo papel desempenhado por cada uma dessas esferas na realização do direito ao ensino superior.

3.2 REFLEXOS DAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE AÇÕES AFIRMATIVAS NO ENSINO SUPERIOR

De acordo com a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2018, do IBGE, naquele ano 43,1% da população brasileira era composta por pessoas brancas, enquanto 55,8% era composta por pessoas pardas e pretas¹⁰⁷. No entanto, conforme a V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos (as) Graduandos (as) das IFES, apenas em seis anos após a implantação da Lei de Cotas e dois anos após as cotas sociais nas instituições federais de educação superior vinculadas ao Ministério da Educação ocuparem pelo menos metade das vagas, em 2018, ocorreu de a população preta, parda e indígena se tornar maioria nas instituições federais de ensino superior: 52,1% do total de estudantes matriculados¹⁰⁸.

Em 2010, dois anos antes da aludida lei, pessoas pretas, pardas e indígenas representavam somente 41,7% dos estudantes das IFES, enquanto a população branca representava 53,9%¹⁰⁹. Importante ressaltar que apesar de ter ocorrido um crescimento no número de pessoas que se declaram pardas e pretas de lá pra cá, o aumento nas IFES ainda é maior.

Ainda segundo a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2018, do IBGE, neste ano pela primeira vez estudantes pretos ou pardos passaram a compor maioria nas

I - a estudante que tenha cursado o ensino médio completo em escola da rede pública ou em instituições privadas na condição de bolsista integral;

II - a estudante portador de deficiência, nos termos da lei;

III - a professor da rede pública de ensino, para os cursos de licenciatura, normal superior e pedagogia, destinados à formação do magistério da educação básica, independentemente da renda a que se referem os §§ 1º e 2º do art. 1º desta Lei.

¹⁰⁷ IBGE. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2018**: Características gerais dos domicílios e dos moradores 2018. Rio de Janeiro. 2019. Informativo. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101654_informativo.pdf. Acesso em 03 abr. 2020.

¹⁰⁸ FONAPRACE. Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Estudantis e Comunitários. **V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos (as) Graduandos (as) das IFES - 2018**. Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE). Brasília – 2019. Disponível em: <http://www.andifes.org.br/wp-content/uploads/2019/05/V-Pesquisa-Nacional-de-Perfil-Socioecon%C3%B4mico-e-Cultural-dos-as-Graduandos-as-das-IFES-2018.pdf>. Acesso em: 25 abr. 2020.

¹⁰⁹ Ibid.

instituições de ensino superior da rede pública do País (50,3%), não apenas nas instituições federais¹¹⁰. Ambas as pesquisas mostram o reflexo das políticas públicas implementadas no ensino superior brasileiro na última década, atestando a importância da atuação estatal nesse sentido.

Nesse mesmo período o percentual de graduandos com renda mensal familiar *per capita* até 1,5 salário mínimo nas IFES teve crescimento expressivo. Em 2010, totalizava 43,7% dos estudantes, já em 2018 chegou a 70,2% dos estudantes das instituições federais de ensino superior¹¹¹. Demonstra-se assim a eficácia das políticas públicas implementadas para o ensino superior a partir de 2012 na garantia de um caráter mais popular às IFES, bem assim na promoção de uma maior diversidade racial e cultural.

Em relação às políticas públicas de incentivo para o acesso ao ensino superior nas instituições privadas, as medidas também apresentaram reflexos. No entanto, apesar de as leis que instituíram o FIES e o PROUNI serem mais antigas que a Lei de Cotas nas instituições federais de ensino superior, seu impacto é menor. De acordo com o Mapa do Ensino Superior 2017, estudo realizado pelo Sindicato das Mantenedoras de Ensino Superior - Semesp o número de formandos nas instituições privadas com renda familiar *per capita* até 1,5 salário mínimo naquele ano representava apenas 13,5% do total¹¹². Uma das razões desse baixo percentual se dá em virtude da política de bolsas do PROUNI ser voltada apenas a uma pequena porção dos matriculados¹¹³, diferentemente do instituído pela Lei nº 12.711/2012, que atingiu pelo menos 50% das vagas em 2016.

Além disso, a política de financiamento estudantil diferencia-se das bolsas e vagas em universidades públicas pela cobrança posterior acrescida de juros, de modo que o investimento público no setor privado através do FIES reverte no endividamento posterior das cidadãs e

¹¹⁰ IBGE. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2018**: Educação 2018. Rio de Janeiro. 2019. Informativo. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101657_informativo.pdf. Acesso em 03 abr. 2020.

¹¹¹ FONAPRACE. Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Estudantis e Comunitários. **V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos (as) Graduandos (as) das IFES - 2018**. Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE). Brasília – 2019. Disponível em: <http://www.andifes.org.br/wp-content/uploads/2019/05/V-Pesquisa-Nacional-de-Perfil-Socioecon%C3%B4mico-e-Cultural-dos-as-Graduandos-as-das-IFES-2018.pdf>. Acesso em: 25 abr. 2020.

¹¹² SEMESP. Sindicato das Mantenedoras de Ensino Superior. **Mapa da Educação Superior 2017**. São Paulo – 2018. Disponível em: <https://www.semesp.org.br/?research=mapa-do-ensino-superior-2017>. Acesso em: 02 abr. 2020.

¹¹³ De acordo com o artigo 5º da Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005 – Art. 5º A instituição privada de ensino superior, com fins lucrativos ou sem fins lucrativos não beneficente, poderá aderir ao Prouni mediante assinatura de termo de adesão, cumprindo-lhe oferecer, no mínimo, 1 (uma) bolsa integral para o equivalente a 10,7 (dez inteiros e sete décimos) estudantes regularmente pagantes e devidamente matriculados ao final do correspondente período letivo anterior, conforme regulamento a ser estabelecido pelo Ministério da Educação, excluído o número correspondente a bolsas integrais concedidas pelo Prouni ou pela própria instituição, em cursos efetivamente nela instalados.

cidadãos assistidos pelo programa. Tal política além de propiciar o endividamento da parcela já em vulnerabilidade econômica na sociedade, tem sofrido com enorme grau de inadimplência¹¹⁴. Resta claro que, frente às problemáticas apresentadas, tanto para a população alvo da política quanto para o governo, faria mais sentido investir no aumento de vagas no setor público.

Outro ponto que demonstra a prevalência das instituições federais de ensino superior na promoção da diversidade e do acesso à educação e, consequentemente, a espaços antes negados pela sociedade é a implementação de cotas para pessoas transgêneras. De acordo com a lista atualizada¹¹⁵ da pesquisa *As Fronteiras da Educação: a realidade dxs estudantes trans no Brasil*, de 2019, do Instituto Brasileiro Trans de Educação, há 16 universidades federais com essa modalidade de cotas atualmente¹¹⁶.

Essa é uma política das próprias universidades, que a despeito do silêncio da legislação, trata da educação como ferramenta para inserção do indivíduo tanto no mercado de trabalho, quanto no meio sociopolítico, caráter fundamental a ser concedido à educação, especialmente quando se trata de coletividades historicamente subalternizadas e segregadas. Em 2018 o Ministério Público Federal defendeu a autonomia da Universidade Federal Fluminense (UFF), para fixar ações afirmativas para transgêneros, transexuais e travestis nas seleções do Programa de Pós-Graduação em Comunicação Social¹¹⁷.

Todos esses dados, como já mencionado, demonstram a efetividade de políticas afirmativas na realização do direito à educação no âmbito do ensino superior. Além disso, apontam a prevalência e a importância das instituições públicas, em especial as instituições federais de ensino superior, na implementação desse direito como ferramenta para efetivação de outros direitos, ou seja, para a efetivação da cidadania.

¹¹⁴ ABMES – ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DAS MANTENEDORAS DO ENSINO SUPERIOR. **Atraso no fies bate recorde, e dívida chega a R\$ 13 bilhões.** 2019. Disponível em: <https://abmes.org.br/noticias/detalhe/3280/atraso-no-fies-bate-recorde-e-divida-chega-a-r-13-bilhoes>. Acesso em: 27 mar. 2020.

¹¹⁵ Disponível em: <https://www.google.com/maps/d/u/0/viewer?ll=4.174901964406661,-72.92278009999995&z=3&mid=1BuyfeMcMu3NSUjUlE1b79nPqA6NtmZEf>. Acesso em 02/04/2020.

¹¹⁶ ITBE. **As Fronteiras da Educação: a realidade dxs estudantes trans no Brasil.** Brasil. 2019. Disponível em: <https://storage.googleapis.com/wzukusers/user-31335485/documents/5c50350f95db81ka6cN8/ibte2019.pdf>. Acesso em: 02 abr. 2020.

¹¹⁷ “O ingresso de uma pessoa trans em mestrado ou doutorado de Comunicação Social pode contribuir muito para o enfrentamento do tabu que envolve o tema, oportunizando debates entre pessoas trans e não trans e, assim, tornando a questão mais conhecida e menos odiada no meio social”, conforme o Ministério Público Federal no Processo TRF2 20180000009003-3. Disponível em: <http://www.mpf.mp.br/regiao2/sala-de-imprensa/noticias-r2/mpf-defende-autonomia-da-uff-em-fixar-cota-para-transgeneros-e-afins>. Acesso em: 02 abr. 2020.

3.3 A PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO NO ENSINO SUPERIOR PÚBLICO COMO FERRAMENTA DE PROMOÇÃO DA CIDADANIA

As instituições públicas de ensino superior não só se apresentam como meios de acesso aos mais diversos grupos a um local historicamente reservado às elites, mas também como principal ambiente de produção de conhecimento. Além da ocupação deste espaço, imprescindível tratar do significado dessa ocupação. Essa análise tem extrema relevância uma vez que o que se entende por direito ao ensino superior não trata apenas da formação técnica, mas também da emancipação político-cultural dos indivíduos.

Por isso, importa também tratar da expansão da produção científica no país. Enquanto a ocupação dos cursos de graduação por coletividades até então excluídas propicia especialmente uma maior inserção no mercado de trabalho e, assim, no meio social, a ocupação dos espaços de pós-graduação por referidas coletividades traduz-se em produção de conhecimento e legitimação de saberes diversos dos hegemônicos. Dessa forma, mais que a inserção no sistema de trabalho, promove-se uma inserção político-social mais profunda, possibilitando a emancipação de culturas e existências historicamente oprimidas e silenciadas, leitura realizada por diversos teóricos, como Tavares e Reis¹¹⁸.

As políticas de ações afirmativas existentes em universidades públicas antes da Lei de Cotas refletiram também na composição da pós-graduação. Conforme o Censo Demográfico de 2000, do IBGE, a frequência de pessoas brancas na pós-graduação era de 84,3%, enquanto pretos, pardos e indígenas totalizavam 13,5% (2,3% população preta; 10,9% população parda e; 2% população indígena). Durante a década seguinte o quadro apresentou alterações: em 2010 a frequência de brancos era de 73,2%, enquanto pretos, pardos e indígenas somavam 25% (4,3% população preta; 20,5% população parda e; 02% população indígena)¹¹⁹.

Em 2020 ocorrerá a realização de novo Censo do IBGE, que possibilitará analisar o impacto das políticas públicas implementadas a nível federal a partir de 2012. A implementação de cotas para os programas de pós infelizmente não se materializou¹²⁰e, ainda há muito a ser percorrido, especialmente após os retrocessos nos investimentos educacionais ocorridos na segunda metade desta década – como se verá adiante. De todo modo, os números demonstram resultados significativos das políticas afirmativas na ocupação dos espaços acadêmicos.

¹¹⁸ TAVARES, Manuel. **Op. cit.**, p. 97 e; LOPES REIS, Marcia. **Op. cit.**, p. 132-133.

¹¹⁹ IBGE. **Censo Demográfico 2000**. Microdados, 2000. Rio de Janeiro. 2001 e; IBGE. **Censo Demográfico 2010**. Microdados. Rio de Janeiro. 2011.

¹²⁰ BRASIL. Portaria Normativa nº 13, de 11 de maio de 2016.

Além das políticas afirmativas, para sua adequada realização, contemplando o lugar estratégico da educação superior nos processos de transformação social, a partir da década de 2000 ocorreu grande expansão das vagas públicas, voltada não só para os locais já contemplados por instituições de ensino superior, mas também para a interiorização, que diferenciou o processo do tradicional modelo de oferta de vagas nas capitais.

Dessa forma, elevou-se o número de municípios atendidos por universidades federais de 114 para 289 municípios, o que representou um crescimento de 153%. Houve um expressivo aumento na quantidade de universidades federais, bem assim de campus no interior do país. Em 2002 havia 45 universidades federais, em 2014 eram 63, o que representa a ampliação de 40%, e o número de campus/unidades saltou de 148 para 321, crescimento de 117%¹²¹.

Entre outros fatores, esse crescimento propiciou um crescimento também na produção científica, outro fator que reforça os espaços acadêmicos públicos como centrais para emancipação social de culturas mediante a produção de conhecimento e a legitimação de saberes. De acordo com levantamento realizado pela *Clarivate Analytics* a pedido da CAPES, entre 2011 e 2016 o Brasil publicou mais de 250.000 artigos na base de dados Web of Science em todas as áreas do conhecimento, passando a ocupar a 13ª posição entre os mais de 190 países que produzem ciência no mundo¹²².

No que se refere às 20 universidades com maior número de publicações, todas são públicas, sendo cinco estaduais e quinze federais¹²³. De acordo com a *Clarivate Analytics* são as seguintes universidades: Universidade de São Paulo, Universidade Estadual Paulista, Universidade Estadual de Campinas, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Universidade Federal de Minas Gerais, Universidade Federal de São Paulo, Universidade Federal do Paraná, Universidade Federal de Santa Catarina, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Universidade Federal de Pernambuco, Universidade Federal de Viçosa, Universidade de Brasília, Universidade Federal de São Carlos, Universidade Federal de Santa Maria, Universidade Federal do Ceará, Universidade Federal Fluminense, Universidade Federal de Goiás, Universidade Federal da Bahia e Universidade Estadual de

¹²¹ CNE/UNESCO. **Desenvolvimento, aprimoramento e consolidação de uma educação nacional de qualidade**: Documento técnico contendo estudo estatístico sobre a atual situação acadêmica dos Centros Universitários no Brasil quanto à qualidade da oferta de ensino, pesquisa e extensão com vistas a avaliar o desempenho dos Centros desde a sua criação em 1997. Brasília. 2014. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15878-centros-universitarios-produto-1-pdf&category_slug=junho-2014-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 03 abr. 2020.

¹²² CLARIVATE ANALYTICS. **Research in Brazil**: Funding excellence Analysis prepared on behalf of CAPES by the Web of Science Group. 2017. Disponível em: <https://www.capes.gov.br/images/stories/download/diversos/17012018-CAPES-InCitesReport-Final.pdf>. Acesso em: 28 mar. 2020.

¹²³ Ibid.

Maringá. Juntas, as 15 primeiras universidades dessa lista têm autoria sobre mais de 60% do conhecimento científico no Brasil¹²⁴.

O reforço dessa condição se mostra pela predominância dos programas de pós-graduação nas instituições públicas. De acordo com o Censo da Educação Superior de 2015, realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, naquele ano o Brasil possuía 2.364 instituições de ensino superior, sendo 295 instituições públicas e 2069 privadas¹²⁵. Apesar de contarem com apenas 30% dos alunos de graduação, as instituições públicas concentravam a imensa maioria dos programas de pós-graduação.

Consoante os dados abertos da GEOCAPES, em 2015 o Sistema Nacional de Pós-Graduação era formado por 3.905 programas de pós-graduação que abrigavam 251.681 estudantes, sendo 121.541 estudantes de mestrado, 102.365 de doutorado e 27.865 de mestrado profissional. À época: 2.230 pertenciam às universidades federais, 931 às universidades estaduais e 29 às municipais, perfazendo um total de 3.190 programas, cabendo às privadas apenas 715¹²⁶. Conforme dados de 2018 a maioria dos programas de pós-graduação seguem com às instituições públicas – dos 4357 programas de pós-graduação, somente 803 pertenciam a instituições privadas¹²⁷.

Apesar da grande quantia de chão a percorrer, os reflexos das políticas afirmativas são visíveis. Houve, por exemplo, aumento da produção no tópico temático “estudos afro-brasileiros”. Nos primeiros dez anos após a primeira experiência (2001 a 2011) 19 teses de doutorado, 71 dissertações de mestrado e 142 artigos foram produzidos neste campo de pesquisa. No período de 2003 a 2010, houve uma média de 15 artigos publicados sobre o assunto a cada ano, sendo 2009 o ano mais expressivo com 24 artigos¹²⁸.

Todos esses dados reforçam os argumentos trazidos anteriormente sobre a predominância de políticas afirmativas nas universidades públicas, tanto a partir do início do século XXI de forma isolada em universidades específicas, quanto a partir da Lei nº

¹²⁴ Ibid.

¹²⁵ BRASIL. INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Censo da educação superior 2015: resumo técnico**. Brasília: Inep, 2ª ed. 2017. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/resumo_tecnico/resumo_tecnico_censo_da_educacao_superior_2015.pdf. Acesso em: 29 mar. 2020.

¹²⁶ BRASIL. CAPES. Dados abertos: **Programas da Pós-Graduação Stricto Sensu no Brasil (2015)**. Disponível em: <https://dadosabertos.capes.gov.br/dataset/programas-da-pos-graduacao-stricto-sensu-do-brasil-de-2013-a-2015>. Acesso em: 30 mar. 2020.

¹²⁷ BRASIL. CAPES. Dados abertos: **Programas da Pós-Graduação Stricto Sensu no Brasil (2018)**. Disponível em: <https://dadosabertos.capes.gov.br/dataset/2017-a-2020-programas-da-pos-graduacao-stricto-sensu-no-brasil>. Acesso em: 30/03/2020.

¹²⁸ SANTOS; Jocélio Teles. Reviews of Confronting Affirmative Action in Brazil: University Quota Students and the Quest for Racial Justice. **Contemporary Sociology: A Journal of Reviews**, Volume: 48, edição 2, p. 206, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.1177%2F0094306119828696ff>. Acesso em: 30 mar. 2020.

12.711/2012 de forma integrada entre as instituições federais de ensino superior. Essas políticas promoveram o acesso de minorias e coletividades marginalizadas à graduação e, assim, sua integração ao mercado de trabalho e ao meio social. Ademais, a demonstração da prevalência das instituições públicas de ensino superior na produção científica atesta a importância de sua ocupação para que essas coletividades tomem seu espaço na legitimação de saberes, produção cultural e, dessa forma, garantam emancipação sociopolítica, conforme já demonstrado na a partir da análise de Teixeira e Maciel¹²⁹.

Desse modo, evidente a importância do investimento público no ensino superior, especialmente no setor público, para realização do direito à educação na promoção e efetivação da cidadania e do próprio acesso aos demais direitos da experiência cidadã, não apenas de forma individual, mas também por coletividades e culturas historicamente excluídas dos espaços legitimadores de saberes e de construção sociopolítica.

¹²⁹ TEIXEIRA, Anderson Vichinkeski; MACIEL, Aquiles e Silva. Op. cit., p. 49.

4 – UM PARALELO ENTRE O PRESENTE E O PASSADO NA REALIZAÇÃO DO DIREITO À EDUCAÇÃO NO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL

Pois bem, no primeiro capítulo apresentou-se a construção do direito à educação no ensino superior no Brasil sob as perspectivas teórica e jurídica, bem como da educação em sentido amplo, como uma ferramenta para o exercício da cidadania e para a inserção político-social. Já no segundo capítulo, mediante estatísticas referentes à produção científica, demonstrou-se que o ensino superior público é o *locus* central desse espaço e, em consequência, de legitimação de saberes e culturas. Na mesma direção, as estatísticas raciais e de renda no ensino superior atestaram ser esse no setor público que o acesso à educação, direito de todos, tem se realizado de modo mais efetivo, especialmente no que toca à contemplação de grupos historicamente segregados.

Desta feita, cabe analisar o processo pelo qual passa o país no âmbito educacional, a fim de delinear se as políticas públicas para a promoção do direito à educação têm sido devidamente realizadas na promoção do disposto pela ordenamento jurídico brasileiro, visando não apenas a qualificação para o trabalho, mas o pleno desenvolvimento da pessoa e seu preparo para o exercício da cidadania¹³⁰ – princípio fundamental constitucional. Para tanto, traçar-se-á um paralelo entre os números referentes às políticas educacionais implementadas pelo Governo Federal atualmente no ensino superior e os dados referentes ao investimento na área a partir da implementação da pós-graduação *stricto sensu* em terras brasileiras, em 1965, durante o regime militar (1964-1985), período em que ocorreu organização de um modelo de ensino superior próximo do que conhecemos. Assim, em conjunto com a produção teórica a respeito do tema, é possível estabelecer paralelos e, observando os resultados da postura adotada no passado, discorrer sobre perspectivas para o ensino superior brasileiro.

4.1 O CONTEXTO EDUCACIONAL NO ENSINO SUPERIOR ATUALMENTE

Como visto no capítulo anterior, as últimas duas décadas foram de avanços em alguns aspectos do ensino superior, especialmente quando se observa os resultados das políticas de ações afirmativas (até então existentes de maneira isolada), implementadas integralmente a nível federal a partir de 2012. Além disso, observou-se que a imensa maioria das produções

¹³⁰ Conforme o art. 205 da Constituição Federal de 1988: A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

científicas advém das instituições públicas. Esse também foi um período de expansão do ensino superior privado, impulsionado em grande escala pelos programas governamentais ‘Prouni’ e ‘FIES’. No entanto, em meio à crise político-econômica na qual o Brasil entrou a partir de 2013 e, após o golpe parlamentar de 2016 – através do qual o vice de Dilma Rousseff, Michel Temer ascendeu à Presidência – políticas de austeridade passaram a ser implementadas¹³¹.

Conforme estudos apresentados no Informativo Técnico nº 6/2019-CONOF/CD, elaborado pela Consultoria de Orçamento e Fiscalização Financeira da Câmara dos Deputados, há uma evidente e contínua redução, em valores reais, das despesas realizadas pelo Ministério da Educação desde 2014, sendo que no período 2014-2018 as despesas do ministério apresentam queda acumulada de 11,7%. Constata-se que as despesas envolvendo a subfunção "ensino superior" sofreram redução acumulada de 15% no período 2014-2018¹³². A redução orçamentária no MEC nos últimos anos tornou-se ainda mais impactante com a aprovação da Emenda Constitucional 95, que determina os limites dos gastos públicos.

Ainda em 2016, o governo do então presidente Michel Temer encaminhou ao Congresso Nacional a Proposta de Emenda Constitucional nº 241, que veio a ser aprovada em 2017 como Emenda Constitucional nº 95, ou Emenda Constitucional do Teto de Gastos Públicos. Referida emenda foi apresentada visando barrar o crescimento das despesas públicas num cenário de queda de receitas e de crise econômica.

A Emenda Constitucional nº 95 congelou a trajetória de crescimento dos gastos públicos, com a imposição de um teto para tal crescimento. As despesas e investimentos foram limitadas aos mesmos valores do ano anterior ao de início da vigência da emenda (2016) por um período de 20 anos, apenas com ajuste da inflação – ou seja, o crescimento real dos investimentos será igual a zero. No ano de 2017, não houve alterações para as áreas da saúde e educação. Ambas as áreas tinham um limite mínimo obrigatório de gastos correspondentes a um percentual da Receita Corrente Líquida da União determinada pela Constituição Federal. A partir de 2018, os tetos para essas áreas passaram a ser reajustados pelo valor do ano anterior corrigido pelo Índice Nacional de Preços ao Consumidor Amplo – IPCA¹³³.

¹³¹ GREENWALD, Glenn. Eventos importantes no Brasil expõem a fraude do impeachment de Dilma — e a corrupção de Temer. **The Intercept**. 30 jun. 2016. Disponível em: <https://theintercept.com/2016/06/30/71591/>. Acesso em: 20 mai. 2020.

¹³² BRASIL. CONGRESSO NACIONAL. Câmara dos Deputados. Informativo Técnico nº 6/2019-CONOF/CD. Ministério da Educação: **despesas primárias pagas 2014-2018 e impacto da EC nº 95/2016 (teto de gastos)**. Brasília, fev. 2019. Disponível em: https://www2.camara.leg.br/orcamento-da-uniao/estudos/2019/inf_6-2019-ministerio-educacao-despesas-primarias-pagas. Acesso em 20 mai. 2020.

¹³³ De acordo com a Emenda Constitucional 95, de 15 de dezembro de 2016 - Art. 107. Ficam estabelecidos, para cada exercício, limites individualizados para as despesas primárias:

I - do Poder Executivo;

[...]

A medida congela investimentos e, dessa forma, a expansão das áreas do setor público. Impossibilita-se, por exemplo, a efetivação do Plano Nacional de Educação, de 2014-2024, que prevê que o país chegue ao ano de 2024 investindo 10% do PIB no setor¹³⁴. No caso do ensino superior público federal, a mudança na configuração interna das instituições de ensino superior através das políticas de ações afirmativas limita-se ao número de vagas já oferecidas, visto que diante do congelamento orçamentário é difícil imaginar um cenário de expansão da estrutura educacional. Os reflexos são inimagináveis, visto que a medida tem previsão de vigência por duas décadas.

A situação agravou-se, porém, após a eleição de Jair Bolsonaro à Presidência, em 2018. Logo no início do primeiro ano de mandato, em abril de 2019, o Ministério da Educação anunciou o contingenciamento de 30% das verbas discricionárias da Universidade de Brasília – UnB, da Universidade Federal Fluminense – UFF e da Universidade Federal da Bahia – UFBA. À época, o ministro da educação informou que cortes estavam em avaliação em relação à Universidade de Juiz de Fora (UFJF) e que universidades que “em vez de procurar melhorar o desempenho acadêmico, estivessem fazendo balbúrdia” e “eventos ridículos”, teriam verbas reduzidas¹³⁵.

Curiosamente, essas quatro universidades foram sede dos últimos eventos produzidos pela União Brasileira dos Estudantes – UNE: o Encontro de Mulheres Estudantes – EME em 2018 – UFJF; a Bienal da UNE em 2019 – UFBA; o Encontro de Estudantes Negros, Negras e Cotistas da UNE – ENUNE em 2019 – UFF e; o Congresso da UNE em 2019 – UnB, este último prestes a acontecer à época dos cortes. Logo após, em meio a numerosos ataques por parte do presidente e do ministro da educação às universidades públicas, o contingenciamento foi estendido às verbas de todas as universidades e institutos federais. As verbas só foram integralmente liberadas em outubro de 2019, ocasionando grandes dificuldades para essas instituições em 2019.

§ 1º Cada um dos limites a que se refere o **caput** deste artigo equivalerá:

I - para o exercício de 2017, à despesa primária paga no exercício de 2016, incluídos os restos a pagar pagos e demais operações que afetam o resultado primário, corrigida em 7,2% (sete inteiros e dois décimos por cento); e
II - para os exercícios posteriores, ao valor do limite referente ao exercício imediatamente anterior, corrigido pela variação do Índice Nacional de Preços ao Consumidor Amplo - IPCA, publicado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, ou de outro índice que vier a substituí-lo, para o período de doze meses encerrado em junho do exercício anterior a que se refere a lei orçamentária.

¹³⁴ Meta 20 do PNE: Ampliar o investimento público em educação pública de forma a atingir, no mínimo, o patamar de 7% (sete por cento) do Produto Interno Bruto - PIB do País no 5o (quinto) ano de vigência desta Lei e, no mínimo, o equivalente a 10% (dez por cento) do PIB ao final do decênio. Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>. Acesso em 21 mai. 2020.

¹³⁵ AGOSTINI, Renata. MEC cortará verba de universidade por balbúrdia e já enquadra UnB, UFF e UFBA. **O Estado de S. Paulo**, Brasília, 30 abr. 2019. Disponível em: <https://educacao.estadao.com.br/noticias/geral,mec-cortara-verba-de-universidade-por-balburdia-e-ja-mira-unb-uff-e-ufba,70002809579>. Acesso em: 22 mai. 2020.

Já para 2020, a proposta orçamentária apresentada pelo Governo de Jair Bolsonaro estipulou um valor a ser repassado ao MEC 19,7% menor do que em 2019 (levando em conta o percentual de 4,53% do Índice de Preços ao Consumidor Amplo – IPCA no intervalo de 2019 até 2020¹³⁶) passando de R\$ 128,5 bilhões para R\$ 103,1 bilhões. Já o orçamento previsto para o ensino superior foi reduzido de R\$ 36.588.372.855,03 em 2019, para R\$ 28.472.727.077,00 em 2020, uma queda de cerca de 20%¹³⁷. A Capes também sofreu duros golpes no período. Foram cortadas mais de 11 mil bolsas em 2019, e o orçamento em 2020 foi reduzido de R\$ 4,43 bilhões para R\$ 2,20 bilhões¹³⁸ - posteriormente, proposta aprovada por Comissão da Câmara liberou mais R\$ 600 milhões. Ambos os cálculos também foram feitos levando em conta o percentual de 4,53% do IPCA de 2019 para 2020.

Ainda em 2019, a Secretaria de Ensino Superior do Ministério da Educação apresentou o Projeto de Lei "Programa Institutos e Universidades Empreendedoras e Inovadoras – FUTURE-SE". Ao aderir ao FUTURE-SE, as IFES se comprometeriam a: (i) utilizar uma organização social contratada para o suporte à execução de atividades desenvolvidas nos institutos e nas universidades federais (aproximação com o setor produtivo, com possibilidade de afetar a racionalidade pública das IFES); (ii) adotar as diretrizes de governança específicas instituídas na proposta legislativa, inclusive a de aderir ao Sistema de Governança a ser indicado pelo Ministério da Educação; e (iii) adotar programa de integridade, mapeamento e gestão de riscos corporativos, controle interno e auditoria externa¹³⁹.

Conforme o parecer elaborado pela Universidade Federal do Paraná, o projeto viola disposições constitucionais, seja no que se refere aos princípios que norteiam a educação superior – especialmente a autonomia universitária e a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão¹⁴⁰, seja com relação à vinculação constitucional quanto ao financiamento público, imprescindível para a manutenção do caráter público das IFES, visto que assegura que atendam

¹³⁶ IBGE. **Inflação**. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/explica/inflacao.php>. Acesso em: 02 maio 2020.

¹³⁷ BRASIL. MINISTÉRIO DA ECONOMIA. **Orçamentos da União exercício financeiro 2020: projeto de Lei Orçamentária Anual 2020. Volume V: Detalhamento das ações Ministério da Educação**. Brasília, 2019. Disponível em: <https://www.gov.br/economia/pt-br/assuntos/orcamento/orcamentos-anuais/2020/ploa/volume-v-ploa-2020.pdf>. Acesso em 22 mai. 2020.

¹³⁸ BRASIL. Comissões vão discutir cortes na CNPq e Capes em audiência na quinta-feira. Agência Senado. Brasília, 08 ago. 2019. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2019/09/03/comissoes-vaodiscutir-cortes-no-cnpq-e-na-capes-em-audiencia-na-quinta-feira..> Acesso em 22 mai. 2020.

¹³⁹ BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DA CULTURA. **Projeto de Lei. Institui o Programa Institutos e Universidades Empreendedoras e Inovadoras – FUTURE-SE, e dá outras providências**. Brasília, 17 jul. 2019. Disponível em: https://ufrj.br/sites/default/files/img-noticia/2019/07/projeto_de_lei_do_programa_future-se.pdf. Acesso em 21 mai. 2020.

¹⁴⁰ Conforme o caput do art. 207 da Constituição Federal - Art. 207. As universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

efetivamente a toda a sociedade brasileira, e não apenas a parte dela¹⁴¹. Assim, o projeto foi rejeitado na maioria das instituições brasileiras por suas diversas problemáticas.

Além disso, desde o início do governo de Jair Bolsonaro, diversas intervenções ocorreram, com a nomeação de candidatos que não tiveram a maioria de votos nas consultas realizadas para a reitoria, medida juridicamente possível¹⁴², mas que agride totalmente a autonomia universitária e dos pleitos realizados pelas próprias instituições. Os primeiros episódios ocorreram na Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM) em junho de 2019, com a nomeação do segundo colocado da lista tríplice, e na Universidade Federal de Grande Dourados (UFGD), na mesma data, quando o Ministério da Educação designou uma reitora temporária que não concorreu na eleição interna nem tinha seu nome na lista tríplice enviada ao ministério, o governo justificou a medida (contrária à legislação em condições normais) pela pendência do processo na Justiça.

Essa situação se repetiu em diversos Institutos Federais e na Universidade Federal do Recôncavo da Bahia – UFRB, na Universidade Federal do Ceará – UFC, no CEFET-RJ e na Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri – UFVJM. Oportuno comentar que nessa última o nomeado tinha ficado em quarto lugar na consulta à comunidade acadêmica, na qual obteve apenas 5,2% dos votos¹⁴³. Um caso mais recente se deu no âmbito do Instituto Federal do Rio Grande do Norte – IFRN, quando foi nomeado reitor pró-tempore que sequer tinha concorrido as eleições, medida posteriormente derrubada pela Justiça¹⁴⁴. Para não deixar dúvidas acerca da postura do Governo Federal, segue declaração de Jair Bolsonaro sobre o tema: “Ali virou terra deles, eles é que mandam. Tanto é que as listas tríplices que chegam pra nós muitas vezes não temos como fugir, é do PT, do PCdoB ou do PSOL. Agora o que puder fugir, logicamente pode ter um voto só, mas nós estamos optando por essa pessoa”.¹⁴⁵

¹⁴¹ UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ. **Análise, reflexões e questões acerca do Projeto de Lei do Programa FUTURE-SE**. Curitiba, ago. 2019. p. 24-29. Disponível em: <https://www.plural.jor.br/wp-content/uploads/2019/08/UFPR-FUTURE-SE.pdf>. Acesso em 23 mai. 2020.

¹⁴² A legislação prevê que após realização de consulta à comunidade acadêmica, uma lista tríplice com os candidatos mais votados é encaminhada pelo Conselho Universitário para que o presidente faça a nomeação entre os nomes presentes na lista. A tradição, no entanto, é o respeito a escolha democrática, nomeando-se o nome com mais votos, a fim de garantir uma efetiva autonomia universitária.

¹⁴³ UNIÃO BRASILEIRA DOS ESTUDANTES SECUNDARISTAS. **Relembre as vezes que o MEC de Bolsonaro entrevistou em escolas e universidades**. 23 abr. 2020. Disponível em: <https://ubes.org.br/2020/relembre-as-vezes-que-o-mec-de-bolsonaro-interviu-em-escolas-e-universidades/>. Acesso em: 20 mai. 2020.

¹⁴⁴ G1 RN. **Justiça afasta reitor temporário do IFRN e determina posse de candidato que venceu eleição**. **Inter TV**, 2020. Disponível em: <https://g1.globo.com/rn/rio-grande-do-norte/noticia/2020/05/01/justica-afasta-reitor-temporario-do-ifrn-e-determina-posse-de-candidato-que-venceu-eleicao.ghtml>. Acesso em: 05 maio 2020.

¹⁴⁵ SAYURI, Juliana. **Bolsonaro já interveio em metade das universidades federais que tiveram eleições para a reitoria**. **The Intercept**. 2019. Disponível em: <https://theintercept.com/2019/10/02/bolsonaro-universidades-reitores/>. Acesso em: 05 maio 2020.

Resta claro o aprofundamento dos ataques à educação pública, especialmente no ensino superior, a partir de 2016 no Brasil. As medidas adotadas são frutos não só da política austera assumida após a queda da ex-presidenta Dilma Rousseff, mas também pelo caráter neoliberal, mercadológico e privatista adotado pelo governo Bolsonaro, cuja as propostas defendem o esvaziamento dos serviços públicos.

Desta feita, oportuna a análise de outro momento histórico no qual houve queda das despesas públicas com a educação, política que gerou consequências marcantes na configuração do ensino superior brasileiro e impulsionou um processo que o tornou o que é hoje. Trata-se do período após o Golpe Militar de 1964, que inseriu o país num regime ditatorial até 1985, no qual cabe a investigação sobre as políticas educacionais à época adotadas – especialmente na década seguinte à instituição da pós-graduação *stricto sensu*, em 1965.

4.2 AUSTERIDADE E AUTORITARISMO: AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS ADOTADAS DURANTE O REGIME MILITAR

Como já tratado no primeiro capítulo, Sguissardi e Bianchetti relatam que historicamente governantes, grupos religiosos e econômicos, utilizaram de seu poder a fim de controlar a universidade para amalgamar o Estado-nação e para o exercício da hegemonia, pela criação e pelo reforço de suas ideologias, através dos cursos superiores. Bem assim, verifica-se o papel quase inexistente conferido e exercido pela educação na formação humana nessas instituições de ensino superior. Essas marcas evidenciaram-se durante a ditadura militar brasileira, como continuidade de práticas anteriores, com interferências na autonomia universitária, calando-se vozes opostas ao *status quo* e controlando-se o ambiente universitário – com estagnação e retrocesso das recém formuladas iniciativas que vislumbravam uma educação pública, gratuita, laica e universal¹⁴⁶.

Inicialmente, cumpre compartilhar a leitura feita pelos autores de que o regime implantado pelo golpe de 1964 produziu relativa democratização do acesso à educação no Brasil, uma vez que houve expansão de vagas, mas dentro de uma lógica de vinculação da educação pública aos interesses do mercado e de estímulo e favorecimento à privatização do ensino. Como abordado no primeiro capítulo, do fim do Estado Novo (1937-1945) até 1960 houve a criação de 19 universidades federais, todas dentro do regime autárquico e, pela criação da Universidade de Brasília (UnB) se adotou pela primeira vez regime fundacional em

¹⁴⁶ BIANCHETTI, Lucídio; SGUISSARDI, Valdemar. Op. cit., p. 42-43

instituições federais, visando uma maior autonomia e flexibilidade administrativa. No entanto, o objetivo foi suprimido pela centralização administrativa imposta pela ditadura civil-militar, “que subordinou autarquias e fundações aos rigores da burocracia estatal, em especial em seus aspectos administrativos e de gestão financeira”¹⁴⁷.

Para entender o contexto educacional à época, cumpre resgatar que anos antes do início do regime, foi criada a atual Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), em 1951, visando a formação de professores de mestrado e doutorado e a reestruturação da universidade brasileira. Anísio Teixeira¹⁴⁸ e Darcy Ribeiro¹⁴⁹, grandes protagonistas na construção do ensino superior brasileiro, encabeçaram o projeto de renovação do ensino superior e de implementação da pós-graduação na universidade brasileira¹⁵⁰.

A cassação do mandato de Darcy Ribeiro como reitor da UnB e a exoneração dele do cargo de ministro da educação e, de Anísio Teixeira do cargo de diretor do INEP (junto a sua não recondução ao Conselho Federal de Educação), ambos no ano de 1964, com o advento do regime militar, não interromperam as discussões por eles pautadas, apesar de as terem redirecionado. Nesse contexto, aqueceu-se o debate em torno do ensino superior, do qual emergiu o Parecer 977/65, que levou à institucionalização da pós-graduação *stricto sensu* no Brasil e alterou a formação de professores - culminando num modelo próximo ao atual¹⁵¹. Nessa toada, frente a um cenário no qual se desenhava uma potencial transformação do ensino superior no país e diante de inúmeras manifestações pleiteando medidas de renovação e expansão, estabeleceu-se a Reforma Universitária de 1968¹⁵², ancorada nos acordos MEC-USAID¹⁵³,

¹⁴⁷ BIANCHETTI, Lucídio; SGUISSARDI, Valdemar. Op. cit., p. 53-54.

¹⁴⁸ Em 1951, assumiu a Secretaria Geral da Campanha de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, que seria por ele transformada em um órgão: a Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES. No ano seguinte, acumulou também o cargo de diretor do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos - INEP.

Em 1961, Anísio foi nomeado vice-reitor da UNB e, com a nomeação do então reitor, Darcy Ribeiro, como Chefe do Gabinete Civil da Presidência, assumiu a reitoria. Em 1964, após a deposição do Presidente João Goulart, o governo militar o afastou da reitoria e Anísio partiu para os Estados Unidos, onde foi lecionar como “*visiting scholar*”, na *Columbia University* (1964), na *New York University* (1965) e na *University of California* (1966).

¹⁴⁹ Foi um dos idealizadores do projeto da Universidade de Brasília (UnB), inaugurada em 1961, da qual veio a ser reitor em 1963, para ser afastado após o golpe militar de 1964. Suas ideias de identidade latino-americana influenciaram vários estudiosos latino-americanos posteriores. Como Ministro da Educação do Brasil realizou profundas reformas, o que o levou a ser convidado a participar de reformas universitárias no Chile, Peru, Venezuela, México e Uruguai, depois de deixar o Brasil devido à ditadura militar de 1964.

¹⁵⁰ BIANCHETTI, Lucídio; SGUISSARDI, Valdemar, op. cit., p. 63.

¹⁵¹ Ibid., p. 64.

¹⁵² BRASIL. Lei nº 5540, de 28 de novembro de 1968. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. **Lei da Reforma Universitária**, Brasília, 28 nov. 1968. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L5540.htm.. Acesso em: 20 mai. 2020.

¹⁵³ Os Acordos MEC-USAID foram implementados no Brasil com a lei 5.540/68. Foram negociados secretamente e só se tornaram públicos em novembro de 1966 após intensa pressão política e popular. Foram estabelecidos entre o Ministério da Educação (MEC) do Brasil e a Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional (USAID, na sigla em inglês) para reformar o ensino brasileiro de acordo com padrões impostos pelos EUA.

denunciados pelo movimento estudantil, que tinha as demandas do ensino superior como centrais em sua pauta¹⁵⁴.

A Reforma de 1968 produziu efeitos contrastantes no ensino superior brasileiro. Por um lado, houve significativa modernização das universidades federais e de determinadas instituições estaduais e confessionais: promoveram-se as circunstâncias necessárias para a articulação das atividades de ensino e de pesquisa, ocorreram mudanças de teor administrativo para otimização do funcionamento do ambiente e das carreiras acadêmicas e, visando a realização dessas mudanças, criou-se uma política nacional de pós-graduação, introduzida por meio do Parecer 977/65. Por outro, o ensino superior privado surgido após a Reforma de 1968 tendeu a ser qualitativamente diferente, no que se refere à sua natureza e objetivos, do existente até então, tratando-se de um sistema estruturado nos moldes de empresas educacionais direcionadas ao lucro econômico e ao imediato atendimento de demandas do mercado educacional¹⁵⁵.

A revolta estudantil que ocorreu em vários países em 1968 (a partir do “Maio de 68”)¹⁵⁶, adquiriu características distintas em meio ao cenário político-social pelo qual passava o Brasil. Aqui, houve uma junção na luta pela democracia e pela reestruturação e expansão do ensino superior. É nesse contexto que é instituído o Grupo de Trabalho da Reforma Universitária, voltado à busca de “soluções realistas” e “medidas operacionais”.

Segundo Martins, embora o GT não mencionasse à participação do ensino privado nesse processo de expansão, a permissão da existência dos estabelecimentos isolados em “caráter excepcional” (a universidade deveria constituir o “tipo natural de estrutura para o ensino superior”), criou condições favoráveis ao processo de prevalência do setor privado que se sucedeu. Ainda conforme o autor, “a produção de um discurso oficial que insistia na escassez de recursos financeiros permitiria, num momento posterior, evocar a situação de ‘complementaridade’ da rede privada na ampliação do sistema”¹⁵⁷.

Assim, diante desse processo que passa pela Constituição de 1967, na qual deixou de estar presente a exigência de um gasto mínimo com educação – restabelecido em 1969, mas

¹⁵⁴ VIEIRA, Beatriz de Moraes; VIEIRA, Rafael Barros. Op. cit., p. 1031.

¹⁵⁵ MARTINS, Carlos Benedito. A reforma universitária de 1968 e a abertura para o ensino superior privado no Brasil. **Educ. Soc.** Campinas, v. 30, n. 106, p. 17, abril de 2009. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302009000100002&lng=en&nrm=iso. acesso em 18 de agosto de 2020. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302009000100002>.

¹⁵⁶ Período de efervescência social que se iniciou a partir de protestos estudantis em Paris. Esses protestos alastraram-se pelo país e chegaram a abalar a ordem da Quinta República Francesa (iniciada em 1958). O movimento de maio de 1968 também ficou internacionalmente conhecido por ter motivado a continuidade de movimentos de revolução social em outras partes do mundo.

¹⁵⁷ MARTINS, Carlos Benedito, op. cit., p. 21

apenas na esfera municipal, chegamos ao objeto de análise: a redução da despesa pública com a educação durante o regime militar e seus reflexos para o ensino superior brasileiro. Por isso, para tratar do período do regime militar oportuno abordar as políticas educacionais sob duas perspectivas, a política de financiamento e a política ideológica implementada no ensino superior, uma vez que são os aspectos que causaram maiores alterações e reflexos e, consequentemente, foram abordados mais intensamente pela literatura correlata. Passemos a tratar então das políticas de financiamento.

Vieira e Vieira relatam que entre 1965 e 1966 começaram a tomar forma ações direcionadas à transformação organizativa, institucional e administrativa das universidades, medidas que se intensificaram com a Reforma Universitária de 1968, aprofundando a centralização e retirando a autonomia destas, subjugando-as ao poder do Estado. Entre essas medidas os autores destacam o Decreto-Lei nº 53/1966, que possibilitou a supervisão do ensino e da pesquisa na universidade por órgãos centrais e a implementação dos ciclos básicos¹⁵⁸, propiciando a implementação da lógica do corte de gastos e de redução das verbas destinadas à educação. Ao mesmo tempo, como relatado acima, durante os anos de 1965 a 1967, ganhou centralidade entre as pautas do movimento estudantil a ampliação do ensino superior, discussão que já vinha de anos anteriores. A busca do movimento era para que os chamados “excedentes” fossem incorporados pelo sistema de ensino, sendo um dos principais pontos de choque com as reitorias e com os efeitos das políticas educacionais então adotadas¹⁵⁹.

Por essa razão, em 1968 havia grande pressão por essa expansão do ensino superior, que não comportava a demanda. Frente a esse cenário o governo militar encomendou estudos com o intuito de apresentar propostas de resolução. Destacam-se entre esses o documento elaborado pelo professor estadunidense Rudolph Atcon, o Relatório Meira Mattos, que abordou o tema como uma questão de “segurança nacional”, e o Relatório da Equipe de Assessoria do Ensino Superior, cuja comissão foi integrada por professores estadunidenses e brasileiros¹⁶⁰.

O documento elaborado pela Equipe de Assessoria do Ensino Superior (Acordos MEC-USAID) menciona a participação do ensino privado no processo de expansão, aduzindo que o governo deveria estimular a criação de universidades particulares, visando garantir vagas

¹⁵⁸ Conforme o artigo 2º do Decreto-Lei 53/1966 - Art 2º Na organização das universidades federais, observar-se-ão os seguintes princípios e normas:

[...]

V - As atividades previstas no item anterior, serão supervisionadas por órgãos centrais para o ensino e a pesquisa, situados na administração superior da Universidade.

Parágrafo único. Os órgãos centrais de supervisão do ensino e da pesquisa terão atribuições deliberativas e serão constituídos de forma que nêles se representem os vários setores de estudos básicos e de formação profissional.

¹⁵⁹ VIEIRA, Beatriz de Moraes; VIEIRA, Rafael Barros, op. cit., p. 1029-1030.

¹⁶⁰ MARTINS, Carlos Benedito, op. cit., p. 19.

para alunos em situação de vulnerabilidade econômica¹⁶¹. O argumento da escassez de recursos não impediu que o governo militar criasse um eficiente sistema de fomento para a sua política de desenvolvimento científico-tecnológico, com o objetivo de formar recursos humanos qualificados¹⁶², em consonância com o discurso nacionalista e desenvolvimentista característico do regime militar.

Segundo Martins, um modelo duplamente seletivo era estruturado a partir desse sistema: no plano social, as vagas se restringiriam a parcela dos estudantes com um razoável acúmulo de capital e/ou acúmulo cultural; no plano acadêmico, buscava-se alcançar um grau de excelência fundado na associação entre ensino e pesquisa, na qual a pós-graduação integraria função central. Dessa forma, apesar do crescimento do ensino público no período, esse modelo colaborou para limitação da expansão das universidades públicas, em particular das federais. Embora o ensino público, no período de 1967 a 1980, tenha passado por uma expansão, frente à demanda que se apresentava, as ações governamentais não chegaram nem perto de atender as necessidades de acesso ao ensino superior, abrindo margem para a participação do ensino privado¹⁶³.

Da análise dos dados colhidos pelo IBGE à época para o Anuário Estatístico do Brasil junto a dados do Banco Mundial, a despesa pública com o Ministério da Educação teve uma razoável diminuição em relação proporcional ao PIB ao longo do período, especialmente após da Reforma Universitária até meados da década de 1970. Em virtude do presente estudo ser voltado especificamente ao ensino superior, a análise se aterá às despesas públicas realizadas com esse nível de ensino.

As despesas públicas com educação no país nunca foram adequadas, porém, as despesas com ensino superior vinham desde 1965, ano em que teve início o processo de implementação da pós-graduação *stricto sensu*, apresentando um aumento médio em relação à parcela do PIB que representavam. No entanto, houve a já mencionada extinção de parcela da vinculação do orçamento público para a educação durante o regime militar, o que ocasionou uma transferência da prevalência para o setor privado¹⁶⁴, junto a previsão pela Constituição de 1967, em seu artigo 168 §2º, de aplicação de recursos públicos na educação privada.

¹⁶¹ BRASIL. PORTAL DOMÍNIO PÚBLICO. (comp.). **Relatório da Equipe de Assessoria do Ensino Superior:** Acordo MEC-USAID. 1969. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me002109.pdf>. Acesso em: 04 maio 2020.

¹⁶² MARTINS, Carlos Benedito, op. cit., p. 21.

¹⁶³ Ibid., p. 21-22.

¹⁶⁴ Ibid., p. 1031.

Denote-se que a baixa no período que antecedeu 1965 se deu num contexto de modelo universitário prévio a instituição da pós-graduação *stricto sensu* no Brasil, quando se deu a reformulação do ensino superior brasileiro – que o tornou semelhante ao modelo atual, como visto acima. A partir de 1975, a porcentagem do PIB a que correspondia a despesa com o ensino superior passou a aumentar novamente. A enorme demanda por vagas, no entanto, foi atendida de maneira muito mais expressiva pelo setor privado, especialmente nos anos anteriores a esse aumento – o que modificou a lógica de participação dos setores público e privado nas matrículas de uma forma que permanece até hoje.

Desse modo, com as reduções orçamentárias impostas pelo governo militar, que já vinha sofrendo pressão pela expansão do ensino superior, foram oferecidas respostas contrárias ao que o momento demandava, através de medidas que cooperaram para entregar o protagonismo do ensino superior brasileiro ao setor privado. Em conjunto com o investimento aquém do necessário, o Conselho Federal de Educação (CFE) teve relevância no processo de fortalecimento do ensino privado. Fortalecido pela aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, em 1961, o órgão deixou de simplesmente assessorar o governo em matéria educacional para deliberar sobre abertura e funcionamento de instituições de ensino superior. Sua composição tinha como maioria personalidades ligadas ao ensino privado. Segundo Martins, entre 1968 e 1972, foram encaminhados ao CFE 938 pedidos de abertura de novos cursos, dos quais 759 obtiveram respostas positivas¹⁶⁵. Nesse quadro, entre 1965 e 1975, as matrículas do setor privado, que inicialmente totalizavam 68 mil, passaram para 662 mil alunos, um aumento de quase 1000%, passando de 44% do total das matrículas para 62% nesse período¹⁶⁶, como se verá adiante.

Junto ao aumento na porcentagem do PIB direcionada ao orçamento para o ensino superior a partir de 1975, cabe mencionar a leitura de Martins, na qual aduz que em razão da crise econômica vivenciada pelo país, materializada no quadro inflacionário e no aumento das taxas de desemprego, o avanço do ensino superior desacelerou ao mesmo passo que passaram a ganhar visibilidade críticas referentes à qualidade do ensino privado por parte de setores da sociedade e de associações de profissionais. Diante do cenário de descontentamento, o governo brasileiro adotou medidas legais visando a suspensão temporária da criação de novos cursos nos estabelecimentos existentes no mesmo período em que as instituições públicas passaram a

¹⁶⁵ MARTINS, Carlos Benedito, op. cit., p. 22-23.

¹⁶⁶ SAMPAIO, Helena. **Evolução do Ensino Superior Brasileiro: 1808-1990**. São Paulo: Núcleo de Pesquisas Sobre Ensino Superior da Universidade de São Paulo, p. 17, 1991. Acesso em: <http://nupps.usp.br/downloads/docs/dt9108.pdf>. Disponível: 25 abr. 2020.

se instalar em áreas geográficas de menor interesse econômico para a rede privada¹⁶⁷, consequentemente relegadas pelo mercado.

Além das questões referentes à política de financiamento e incentivo a instituições privadas, cabe analisar o caráter ideológico da política adotada e seu significado enquanto forma de violência e repressão à crítica e ao conhecimento populares. A violência contida na lei é um conceito trazido por Vieira e Vieira, quando tratam das leis de regulamentação da educação superior e do movimento estudantil brasileiro em 1968¹⁶⁸, que vinha tendo papel de protagonismo frente às problemáticas do ensino superior, aos acordos MEC-USAID e ao fechamento do regime¹⁶⁹.

O “novo” ensino superior privado, que se desenhava para potente ascendência que teria no período seguinte, surgiu no contexto conturbado diante das modificações do campo político nacional em 1964 e seu impacto na formulação da política educacional. Com a instauração do regime militar, medidas de repressão ao movimento estudantil e de vigilância dos docentes dialogaram com o discurso e as ideias que visavam a renovação e a expansão do ensino superior. Com relação ao dispositivo repressivo, vale mencionar o Decreto nº 4.464/1964, que extinguiu a União Nacional dos Estudantes (UNE); o Decreto nº 228/1967, que limitou a existência de organizações estudantis ao âmbito estrito de cada universidade e; o Decreto nº 477/1969, que impôs severas punições aos estudantes, professores ou funcionários que desenvolvessem atividades consideradas hostis ao regime militar, com a criação, no interior do MEC, de uma divisão de segurança e informação para fiscalizar as atividades políticas de professores e estudantes nas instituições¹⁷⁰.

Vieira e Vieira argumentam que o ano de 1968 se apresenta como ponto de confluência de uma gama de tensões das mais diversas, aduzindo que os efeitos “sócio-político-econômico-culturais” do golpe ocorrido em 1964 se sucederam aos poucos ao longo desses quatro anos¹⁷¹, como restará demonstrado a partir da perspectiva acerca das políticas de financiamento adotadas no período. Nesse cenário, o Ato Institucional nº 5¹⁷², em dezembro de 1968, aumentou o grau de repressão política construído ao longo desses quatro anos, e que se ampliou progressivamente após referido instituto.

¹⁶⁷ MARTINS, Carlos Benedito, op. cit., p. 24.

¹⁶⁸ VIEIRA, Beatriz de Moraes; VIEIRA, Rafael Barros, op. cit., p. 1019.

¹⁶⁹ Ibid., p. 1030.

¹⁷⁰ MARTINS, Carlos Benedito, op. cit., p. 18.

¹⁷¹ VIEIRA, Beatriz de Moraes; VIEIRA, Rafael Barros, op. cit., p. 1022.

¹⁷² Tido como o ato mais duro do regime militar, o AI-5 deu poderes ilimitados ao presidente e aumentou a repressão durante a ditadura militar no Brasil, instituindo censura a obras artísticas e científicas e aos meios de comunicação.

Ainda em Vieira e Vieira, “a corrupção, a delação, o oportunismo, a alienação” e o sentimento de intimidação e vigilância, tanto por parte de civis quanto de militares, mostravam a face do autoritarismo vigente. Dessa forma, o debate político, que havia aquecido de 1964 a 1968, recrudescera diante do fechamento do regime, em especial no âmbito da cultura e intelectual, tido como espaço de comunistas e “subversivos”. Durante os governos ditatoriais, o Estado fez uso de seu poder armado e de legislação para censurar, reprimir, torturar, exilar, matar, ocultar informações, violar corpos e documentos e, por fim, se auto anistiar¹⁷³.

A União Nacional dos Estudantes foi decretada ilegal e diversos dispositivos legislativos foram instituídos a fim de desarticular as entidades e movimentos estudantis. Entre esses dispositivos, os autores trazem a chamada Lei Suplicy de Lacerda (Lei nº 4.464/1964), de novembro de 1964, que vinculava a representação estudantil ao arcabouço burocrático e hierárquico das universidades. Essa lei buscava extinguir a dimensão contestatória do movimento estudantil e seu caráter subversivo e de enfrentamento, ao passo que criava diretórios nacionais e estaduais “fantasmas”, visando engessar a UNE e impedir a mobilização estudantil¹⁷⁴.

O movimento estudantil passou a organizar campanhas de boicotes a essas instituições criadas pela lei, e em 1966, mesmo na ilegalidade, é realizado o XXVIII Congresso da UNE, em Belo Horizonte, marcante como figura de representação da oposição promovida pela entidade ao Acordo MEC-USAID. O congresso aconteceu no porão da Igreja de São Francisco de Assis¹⁷⁵. Apesar dessa campanha, as perseguições seguiram acontecendo dentro e fora das universidades ao longo do período seguinte ao golpe¹⁷⁶.

Diante da efervescência do movimento estudantil, visando conter a insatisfação e impedir um “maio de 68” no Brasil, foi criado, pelo Decreto nº 62.397, em julho de 1968, o já mencionado Grupo de Trabalho sobre a Reforma Universitária, uma das bases para a Reforma outorgada em novembro daquele ano, com maior intervenção do Instituto de Pesquisa e Estudos Sociais (IPES) na elaboração da agenda educacional. Após a nomeação do Grupo de Trabalho da Reforma, o IPES acelerou a organização de um fórum dedicado a formular mais

¹⁷³ Ibid., p. 1022-1025.

¹⁷⁴ Ibid., p. 1027.

¹⁷⁵ UNIÃO NACIONAL DOS ESTUDANTES. **Conheça o Congresso da UNE de 66 realizado em no porão de uma igreja em BH**. 25 mai. 2017. Disponível em: <https://une.org.br/noticias/conheca-o-congresso-da-une-realizado-em-66-no-porao-de-uma-igreja-em-bh/>.. Acesso em: 25 mai. 2020.

¹⁷⁶ BRASIL. Comissão Nacional da Verdade. **Relatório: textos temáticos**. Brasília: CNV, 2014, v. 2, p. 268-272. Disponível em: <http://cnv.memoriasreveladas.gov.br/>.. Acesso em: 25 mai. 2020.

detalhadamente sua concepção sobre educação, procurando também influenciar os contornos da Reforma¹⁷⁷.

Antes da Reforma entrar em vigor, houve a detenção de mais de 1000 estudantes que participavam do congresso da UNE, em outubro de 1968. Num espaço de duas semanas foram publicadas a Lei nº 5.540/68, de 29 de novembro de 1968 (Lei da Reforma Universitária)¹⁷⁸, e o Ato Institucional número 5 (AI-5), tido como o instituto que proporcionou o período mais repressivo e mais violento do regime militar. A Reforma reforçava as ações que vinham se estabelecendo desde 1965 no sentido de desestruturar o movimento e a articulação estudantis e submeter às universidades ao poder central do Estado ditatorial¹⁷⁹. A esse modelo autoritário e de censura atribuído às universidades pela Reforma se somou o projeto de educação tecnicista e de formação de mão-de-obra imediata para o mercado de trabalho, aptos a operar de forma subalterna o conhecimento técnico-científico produzido sobretudo nos países de capitalismo central¹⁸⁰, reforçando a relação de dependência histórica do Brasil para com estes.

Através dessas premissas se estabeleceu a política de financiamento do ensino superior público e abertura ao setor privado com a finalidade de expansão imediata, voltada para a acumulação de recursos humanos qualificados¹⁸¹. Restam assim, demonstradas as políticas educacionais adotadas pelo governo federal durante o regime militar (1964-1985), tanto em relação ao financiamento quanto em relação ao caráter ideológico das medidas, pelo que podemos concluir o disposto a seguir.

No campo das políticas de financiamento é evidente que a queda nas despesas públicas com o ensino superior no período de maior expansão de vagas (análise que será feita de forma aprofundada mais à frente) colaborou intensamente para o fortalecimento do setor privado junto a facilitação por parte do governo para a abertura de novos cursos por parte das instituições privadas, ocasionando assim uma mudança na configuração das matrículas entre os setores público e privado – configuração que permanece até hoje. Como visto no capítulo anterior, as instituições públicas são o espaço da efetiva realização do direito à educação de forma acessível a grupos historicamente marginalizados e, consequentemente, de inserção sociopolítica desses grupos, sendo fundamentais para realização desse direito na promoção da cidadania. No mesmo sentido, o setor público se coloca como espaço central de produção de conhecimento e

¹⁷⁷ VIEIRA, Beatriz de Moraes; VIEIRA, Rafael Barros, op. cit., p. 1033.

¹⁷⁸ BRASIL. Lei nº 5540, de 28 de novembro de 1968. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. **Lei da Reforma Universitária**, Brasília, 28 nov. 1968. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L5540.htm.. Acesso em: 20 mai. 2020.

¹⁷⁹ VIEIRA, Beatriz de Moraes; VIEIRA, Rafael Barros, op. cit., p. 1033.

¹⁸⁰ Ibid., p. 1034.

¹⁸¹ MARTINS, Carlos Benedito, Op. cit., p. 21.

legitimação de saberes e culturas populares, uma vez que as vinte universidades que mais produzem ciência são públicas e que 60% das pesquisas são produzidas por 15 dessas universidades.

Soma-se a essa atuação do governo ditatorial as perseguições políticas e ideológicas no período, que junto ao modelo educacional proposto pelos acordos MEC-USAID e implementado pela Reforma Universitária de 1968 estabeleceram um ensino tecnicista e acrítico, reforçando um modelo napoleônico de instituição de ensino e incapaz de realizar de fato a concepção humboldtiana para o qual o ensino público do país vinha sendo desenhado até o golpe cívico-militar, especialmente por Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro. Sguissardi e Bianchetti diferenciam a concepção humboldtiana, que traz um conceito de instituição voltada à investigação e à produção do conhecimento despreocupadas com os vínculos deste com as necessidades imediatas do mercado, da concepção napoleônica, que são tuteladas, formatadas e direcionadas pelos interesses do Estado, da Igreja, do setor privado etc.¹⁸².

4.3 OS RUMOS DO ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO: PARALELOS E PERSPECTIVAS

Bem, realizada a contextualização das políticas educacionais tanto durante a ascensão do modelo de ensino superior tal qual conhecemos quanto atualmente, analisadas as medidas adotadas na política de financiamento em ambos os períodos, oportuno buscar compreender os paralelos existentes a fim vislumbrar as perspectivas que se desenharam para o ensino superior brasileiro a partir da postura adotada atualmente.

Inicialmente é imprescindível salientar que em virtude da distância de cerca de 50 anos entre um e outro período, bem como em razão de fatores históricos e sociais de cada época, jamais será possível dizer que referidos momentos são iguais ou que as políticas adotadas são as mesmas, nem cravar que os reflexos seguirão a mesma lógica daquele período nos tempos atuais. No entanto, do conteúdo trazido até aqui é possível analisar qual o destino a que certas medidas se dirigem, bem como quais os interesses ideológicos por trás de determinadas políticas e discursos governamentais.

No que se refere às políticas de financiamento, o regime militar foi marcado por uma razoável queda da parcela do PIB¹⁸³ direcionada ao ensino superior, especialmente após a

¹⁸² BIANCHETTI, Lucídio; SGUISSARDI, Valdemar, op. cit., p. 25.

¹⁸³ Nota metodológica: no presente estudo, devido ao alto número de vezes que o Brasil alterou sua moeda durante o lapso temporal analisado, utilizou-se as estatísticas referentes ao PIB do país presentes na plataforma de dados do Banco Mundial, na qual encontram-se os valores do PIB de todos os anos analisados numa mesma moeda (dólar estadunidense). Para a conversão do valor do PIB em dólares para o valor na moeda vigente no Brasil em cada ano

Reforma Universitária de 1968, sob o pretexto de falta de recursos. Com base em dados presentes nos Anuários Estatísticos Brasileiros do IBGE, junto as estatísticas do Banco Mundial e do Banco Central, a média da porcentagem do PIB investida no período de 1965-1969 (os cinco anos seguintes à instituição da pós-graduação *stricto sensu*) foi de 0,4116%. No entanto, após a Constituição Federal de 1967 e com o advento da Reforma Universitária através dos acordos MEC-USAID, nos cinco anos seguintes a entrada em vigência da lei, num dos períodos de maior expansão do ensino superior brasileiro (entre os anos de 1970-1974 as matrículas do ensino superior saltaram de 425.478 para 937.593)¹⁸⁴, a despesa pública com educação caiu cerca de 20% em relação à parcela do PIB investida durante a segunda metade da década de 1960. Entre 1970-1974 a média da porcentagem do PIB investida reduziu para 0,3366%¹⁸⁵. Curiosamente, esse período é tratado pela literatura como os “anos de chumbo”¹⁸⁶ do regime militar.

Para estabelecer um parâmetro, em 2019 o orçamento federal para o ensino superior representava 0,482353% do PIB - um orçamento de R\$ 35.004.374.157,00¹⁸⁷ para um PIB de R\$ 7,257 trilhões¹⁸⁸. Diante dos cortes promovidos pelo Governo Federal, em 2020, conforme o Boletim Macro Fiscal da Secretaria de Política Econômica¹⁸⁹, vinculada ao Ministério da

analisado, utilizou-se a taxa de câmbio média do dólar (venda) em relação a moeda vigente no país no ano respectivo. Entre as alternativas para a conversão, a multiplicação do PIB em dólares pela taxa de câmbio média no mesmo ano do PIB analisado mostrou-se a forma de conversão mais próxima à realidade, possibilitando o cálculo acerca de quanto do PIB representou o valor investido no ensino superior (valores demonstrados em moeda brasileira) ano após ano.

¹⁸⁴ SAMPAIO, Helena. Op. cit., p. 17.

¹⁸⁵ IBGE. **Anuários Estatísticos do Brasil de 1964 a 1981**. Disponíveis em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/biblioteca-catalogo?id=720&view=detalhes>. Acesso em: 24 mai. 2020; BANCO MUNDIAL (Estados Unidos). **Indicadores de desenvolvimento mundial**. Disponível em: <https://databank.worldbank.org/reports.aspx?source=2&series=NY.GDP.MKTP.CD&country=BRA#>. Acesso em: 22 maio 2020. e; BRASIL. Banco Central. Brasil. **Sistema Gerenciador de Séries Temporais**. Disponível em: <https://www3.bcb.gov.br/sgspub/consultarvalores/consultarValoresSeries.do?method=consultarValores>. Acesso em: 26 maio 2020.

¹⁸⁶ Conforme matéria produzida pelo portal da Câmara dos Deputados, período entre os últimos anos da década de 60 e do início dos anos 70 - especialmente durante o Governo Médici, em que, apesar do período de "milagre econômico e de ufanismo modernizante, o Brasil montou "o mais cruel sistema repressor que o país já viveu". A matéria aborda ainda que após esse período começaria a política da chamada "distensão lenta, gradual e segura do governo militar". Disponível em: <https://www.camara.leg.br/radio/programas/279778-periodo-da-historia-do-brasil-conhecido-como-os-anos-de-chumbo/> Acesso em: 27 mai. 2020.

¹⁸⁷ BRASIL. Ministério da Economia. **Orçamentos da União exercício financeiro 2020: projeto de Lei Orçamentária Anual 2020. Volume V: Detalhamento das ações Ministério da Educação**. Brasília, 2019. Disponível em: <https://www.gov.br/economia/pt-br/assuntos/orcamento/orcamentos-anuais/2020/ploa/volume-v-ploa-2020.pdf..> Acesso em 22 mai. 2020.

¹⁸⁸ NERY, Carmem. **PIB cresce 1,1% e fecha 2019 em R\$ 7,3 trilhões**. IBGE, 04 mar. 2020. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/27007-pib-cresce-1-1-e-fecha-2019-em-r-7-3-trilhoes..> Acesso em 25 mai. 2020.

¹⁸⁹ BRASIL. Ministério da Economia. **Boletim Macrofiscal da Secretaria de Política Econômica**. Brasília, 13 mai. 2020. Disponível em: <https://www.gov.br/economia/pt-br/centrais-de-conteudo/publicacoes/boletins/boletim-macrofiscal/boletim-macrofiscal-maio-2020-v12.pdf/view..> Acesso em: 25 mai. 2020.

Economia, a projeção do PIB é de R\$ 7,154 trilhões, enquanto a proposta apresentada pelo Projeto de Lei Orçamentária Anual para o ensino superior com os cortes é de R\$ 28.258.027.183,00, ou seja: 0,394952% do PIB¹⁹⁰.

Já entre 1975 (quando o regime militar começou a recuar nas medidas mais autoritárias) e 1990, período em que a porcentagem do PIB investida cresceu, o setor privado teve um aumento de apenas 299 mil matrículas, de 662 mil para 961 mil (crescimento de menos de 50%). Dessa forma, as matrículas do setor privado - que passaram de 44% a 64% do total de matrículas de 1965 a 1974, chegaram ao ano de 1990 representando apenas 62% da integralidade de matrículas no ensino superior¹⁹¹. Vejamos gráfico referente a porcentagem do PIB investida no ensino superior entre 1965 e 2019, que aponta a queda nessa porcentagem durante os “anos de chumbo” (1970-1974) e no qual é possível perceber também o aumento a partir do ano de 1975 até meados da década de 1990, com nova queda na sequência:

¹⁹⁰ BRASIL. Ministério da Economia. **Orçamentos da União exercício financeiro 2020: projeto de Lei Orçamentária Anual 2020. Volume V: Detalhamento das ações** Ministério da Educação. Brasília, 2019. Disponível em: <https://www.gov.br/economia/pt-br/assuntos/orcamento/orcamentos-anuais/2020/ploa/volume-v-ploa-2020.pdf>. Acesso em 22 mai. 2020; BANCO MUNDIAL (Estados Unidos). **Indicadores de desenvolvimento mundial**. Disponível em: <https://databank.worldbank.org/reports.aspx?source=2&series=NY.GDP.MKTP.CD&country=BRA#>. Acesso em: 22 maio 2020. e; BRASIL. Banco Central. Brasil. **Sistema Gerenciador de Séries Temporais**. Disponível em: <https://www3.bcb.gov.br/sgspub/consultarvalores/consultarValoresSeries.do?method=consultarValores>. Acesso em: 26 maio 2020.

¹⁹¹ SAMPAIO, Helena. Op. cit., p. 17; BRASIL. INEP. Brasil. **Evolução do Ensino Superior Brasileiro 1980-1998**. 2000. Disponível em: http://download.inep.gov.br/download/censo/1998/superior/evolucao_1980-1998.pdf. Acesso em: 26 maio 2020.

GRÁFICO 1

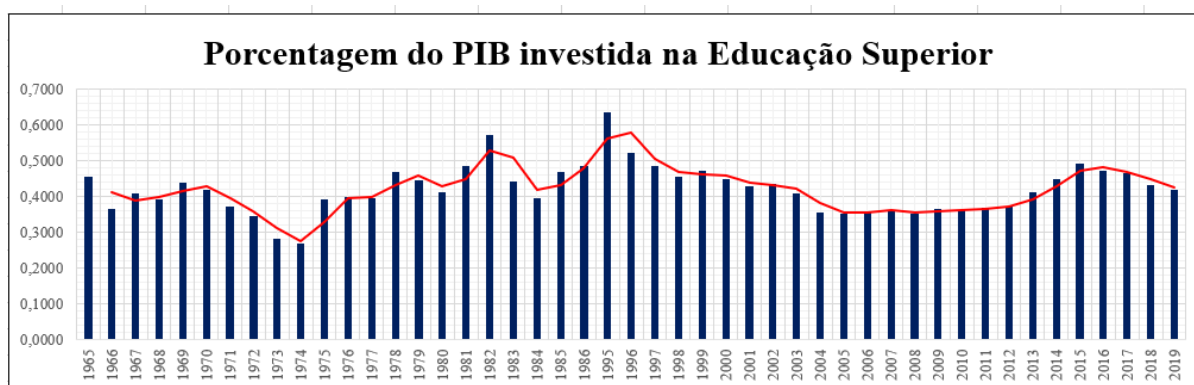


Gráfico elaborado pelo autor a partir de dados do Anuário Estatístico Brasileiro¹⁹², da Câmara dos Deputados¹⁹³, do Portal da Transparência do Governo Federal¹⁹⁴, do Banco Mundial¹⁹⁵ e do Banco Central do Brasil¹⁹⁶.

*Não contém dados dos anos de 1987 a 1994¹⁹⁷.

Na sequência, analisando gráfico acerca da participação dos setores público e privado nas matrículas no ensino superior, é possível constatar o grande aumento ocorrido na participação do setor privado, especialmente após a Constituição de 1967 e a Reforma Universitária de 1968, também durante os “anos de chumbo”:

¹⁹² IBGE. **Anuários Estatísticos do Brasil de 1964 a 1981**. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/biblioteca-catalogo?id=720&view=detalhes>. Acesso em: 24 mai. 2020.

¹⁹³ BRASIL. Câmara dos Deputados. Brasil. **Orçamento da União**. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/orcamento-da-uniao/leis-orcamentarias/loa>. Acesso em: 28 maio 2020.

¹⁹⁴ BRASIL. Portal da Transparência. Brasil. **Ministério da Educação**. Disponível em: <http://www.portaltransparencia.gov.br/orgaos-superiores/26000-ministerio-da-educacao>. Acesso em: 25 maio 2020.

¹⁹⁵ BANCO MUNDIAL (Estados Unidos). **Indicadores de desenvolvimento mundial**. Disponível em: <https://databank.worldbank.org/reports.aspx?source=2&series=NY.GDP.MKTP.CD&country=BRA#>. Acesso em: 22 maio 2020.

¹⁹⁶ BRASIL. Banco Central. Brasil. **Sistema Gerenciador de Séries Temporais**. Disponível em: <https://www3.bcb.gov.br/sgspub/consultarvalores/consultarValoresSeries.do?method=consultarValores>. Acesso em: 26 maio 2020.

¹⁹⁷ A despeito das solicitações realizadas junto ao MEC com base na Lei de Acesso à Informação, não houve indicação de nenhum portal ou documento que contenha informações orçamentárias para o ensino superior federal entre os anos de 1987 e 1994.

GRÁFICO 2

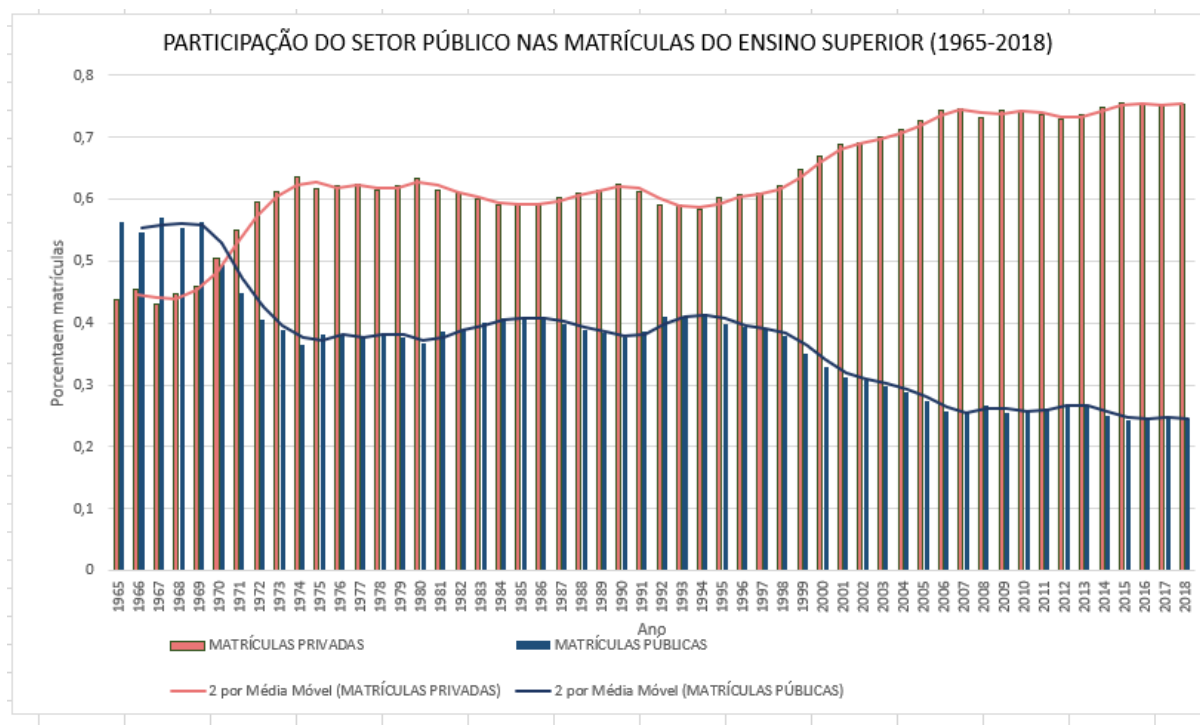


Gráfico elaborado pelo autor a partir de dados dos Mapas de Evolução do Ensino Superior Brasileiro de Sampaio (1991)¹⁹⁸ e do INEP¹⁹⁹, e das Sinopses Estatísticas da Educação Superior²⁰⁰, também do INEP.

Da análise do gráfico percebe-se que a participação pública nas matrículas do ensino superior teve grande queda entre 1970 e 1974. Outro ponto interessante é que a partir da segunda metade da década de 1990 se iniciou uma nova queda nessa participação, assim como a queda ocorrida na porcentagem do PIB investida no mesmo período.

É necessário apontar que diversos fatores influenciam a participação dos setores público e privado nas matrículas do ensino superior, bem como que o setor privado deu conta de uma demanda que claramente o setor público jamais daria sozinho. Porém, conforme leitura de Sampaio, resta claro que o processo de expansão do ensino superior se deu acima de tudo pelo setor privado, relegando assim a educação a questões mercadológicas, cenário no qual cria-se "um sistema empresarial de ensino no qual a qualidade da formação é secundária e a pesquisa totalmente irrelevante"²⁰¹.

Frente às diversas questões que influenciaram e influenciam a participação de ambos setores em cada época, não parece adequado estabelecer uma relação direta entre a porcentagem

¹⁹⁸ SAMPAIO, Helena. Op. cit., p. 17.

¹⁹⁹ BRASIL. INEP. **Evolução do Ensino Superior Brasileiro 1980-1998**. 2000. Disponível em: http://download.inep.gov.br/download/censo/1998/superior/evolucao_1980-1998.pdf. Acesso em: 26 maio 2020.

²⁰⁰ BRASIL. INEP. **Sinopses Estatísticas da Educação Superior**. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-superior>. Acesso em: 27 maio 2020.

²⁰¹ SAMPAIO, Helena. Op. cit., p. 19.

do PIB investida pelo Governo Federal no ensino superior e a participação do setor público na quantidade de matrículas. No entanto, extrai-se da análise dos dois gráficos acima que em momentos de queda no orçamento houve queda na participação do setor público no total de matrículas (como no período entre 1970 e 1974 e a partir da segunda metade da década de 1990 até meados da década 2000). No mesmo sentido, nos períodos em que a porcentagem investida permaneceu constante ou teve crescimento, percebe-se também uma estabilização (e até certo crescimento) na participação do setor público nas matrículas do ensino superior (como no período de 1975 a 1995 e após a primeira metade da década de 2000).

Esses são dados que levantam preocupações quando analisamos as políticas de financiamento promovidas atualmente pelo governo brasileiro. Com o advento do teto de gastos, instituído pela Emenda Constitucional nº 95, desde 2018 a trajetória de crescimento dos gastos públicos foi congelada, com a imposição de um limite para tal crescimento. Por um período de 20 anos, os gastos terão apenas o ajuste da inflação. Desse modo, pelas próximas duas décadas o crescimento real dos investimentos será igual a zero.

Desde o regime militar o país passou por uma mudança que concedeu o protagonismo do ensino superior ao setor privado. Não obstante tenha assumido o protagonismo, o setor privado continua se utilizando de mecanismos, muitas vezes junto aos governos, para ampliar sua participação no mercado que a educação se tornou. Sguissardi e Bianchetti tratam da ida de empresas da educação à Bolsa de Valores num processo de oligopolização do ensino superior²⁰².

Segundo os autores, as facilidades para a expansão das instituições e organizações privadas, em especial de natureza privado-mercantil, no Brasil, no decorrer e pós-governo FHC (1994-2002), levou a um inchamento do sistema privado, que passou a dominar uma parcela ainda maior do ensino superior²⁰³. Através do Decreto nº 2.306/1997 as portas para o ensino mercantilizado foram definitivamente abertas. Seu artigo 7º deixa clara a natureza de mercadoria do ensino, ao submeter instituições privadas, classificadas como particulares, que visem o lucro, à legislação mercantil²⁰⁴.

Assim, da data de edição do Decreto, agosto de 1997, até o final de 1999, mais de 500 instituições do ensino superior existentes à época já haviam conseguido aval do Conselho

²⁰² BIANCHETTI, Lucídio; SGUISSARDI, Valdemar, op. cit., p. 92-103.

²⁰³ Ibid., p. 75.

²⁰⁴ De acordo com o art. 7º do Decreto nº 2.306/97: As instituições privadas de ensino, classificadas como particulares em sentido estrito, com finalidade lucrativa, ainda que de natureza civil, quando mantidas e administradas por pessoa física, ficam submetidas ao regime da legislação mercantil, quanto aos encargos fiscais, parafiscais e trabalhistas, como se comerciais fossem, equiparados seus mantenedores e administradores ao comerciante em nome individual.

Administrativo de Defesa Econômica (CADE), do Ministério da Fazenda, para passarem de organizações sem fins lucrativos a organizações com fins lucrativos ou privado-mercantis. Nesse processo, grupos educacionais passaram a abrir seu capital junto à Bolsa de Valores, transformando definitivamente a educação num produto servido no mercado e favorecendo sua oligopolização. Entre 2003 e 2013, os 20 maiores grupos empresariais atuando na educação superior, com ou sem capital aberto e ações na BM&FBovespa ou outra, passaram de 14% do total de matrículas desse setor, para 40%. Os autores argumentam ainda que nesse campo não haverá entraves para a competição, o que atinge também o setor público, visto que a preocupação com a associação ensino-pesquisa-extensão é deixada de lado nessa corrida mercadológica²⁰⁵.

O Estado tem deixado de lado sua responsabilidade com o bem público que é a educação, passando a ser mero regulador, terceirizando em grande parte uma função que era sua. Além disso, nesse processo, até a função de regulador pode tornar-se de *rankeador*, dentro de parâmetros estabelecidos pelo capital financeiro, deixando dúvidas a respeito de qual interesse essa regulação vai defender. Nesse cenário de perda do caráter desinteressado e formativo da educação em detrimento de um ensino imediatista e tecnicista apto a atender as demandas do mercado e visto como produto, quem perde são as instituições (públicas, gratuitas, laicas e universais), a educação e a cidadania²⁰⁶.

Conforme mencionado no primeiro capítulo, Dotta trata do controle da qualidade do ensino enquanto obrigação do Estado, prevista pela Constituição Federal de 1988²⁰⁷, de forma a ser necessário abordar a educação como um bem público, passível de regulação e controle para garantia de sua realização de forma a promover os objetivos definidos pela Constituição. O que tem se visto, no entanto, é a atuação do mercado através do lobby sobre as instituições responsáveis pelo controle de qualidade, a fim de garantir o estabelecimento de um parâmetro de regulação baixo que possibilite o oferecimento da educação de forma a baratear seus custos para competir no mercado.

Ainda em Sguissardi e Bianchetti, estes concluem que a educação, transformada em mercadoria (os autores trazem o conceito de universidade convertida em *commoditycidade*), não passa de mera transmissão de informações, em ignorância à construção e socialização de saberes – que deveriam subsidiar o aluno por toda vida. Fala-se então na subsunção da universidade pelo mercado e pelo Estado, num modelo que ignora as transformações constantes

²⁰⁵ BIANCHETTI, Lucídio; SGUISSARDI, Valdemar, op. cit., p. 91-99.

²⁰⁶ Ibid, p. 104-105.

²⁰⁷ DOTTA, Alexandre Godoy. p. 56-57.

pelas quais o mundo do trabalho passa e que faz com que os trabalhadores necessitem de uma formação sólida para garantir sua própria existência²⁰⁸. A educação não basta apenas para preparação pro mercado de trabalho, posto que tem entre seus objetivos a promoção do pleno desenvolvimento e da cidadania conforme a Constituição Federal de 1988 – medidas necessárias para garantia ao indivíduo das ferramentas necessárias para participar da construção político-social.

Dessa forma, observa-se que o ensino superior brasileiro segue rumo a uma privatização. A despeito de existirem instituições públicas, mais de três quartos do total fazem parte do setor privado. Conforme o Censo da Educação Superior de 2018 elaborado pelo INEP, as instituições privadas de ensino superior têm uma participação de 75,4% (6.373.274) no total de matrículas de graduação, enquanto a rede pública participa com 24,6% (2.077.481). Em relação a 2017, o número de matrículas na rede pública é 1,6% maior, enquanto a rede privada no mesmo período registrou um crescimento de 2,1% e, quando se comparam os anos de 2008 e 2018, observa-se um aumento no número de matrículas de 49,8% na rede privada e de apenas 33,8% na rede pública²⁰⁹.

Retornando a análise feita no capítulo acerca do direito à educação no Brasil, observou-se que o ordenamento jurídico brasileiro é vinculado ao disposto na Constituição, com base no princípio da supremacia desta sobre a legislação infraconstitucional.²¹⁰ Nesse cenário, como trazido anteriormente há profunda “importância da jurisdição constitucional, nomeadamente em regimes onde a expansão normativa do Poder Executivo ocorre sem freios, com o grave risco de absorção ou esmagamento do Poder Legislativo”²¹¹, como nos casos explicitados pelo gráfico 1, nos quais a proposta orçamentária apresentada pelo executivo não logra êxito em satisfazer as medidas necessárias para cumprir os direitos previstos no texto constitucional. Essa questão tem ainda mais relevância quando levado em conta que a regulação estatal feita sobre as instituições privadas do ensino superior é alvo de lobby do mercado e também representa um estado de lesão à previsão constitucional feita a respeito do papel da educação.

Como visto, há uma série de questões necessárias à realização do direito à educação, especialmente no que se refere ao preparo para o exercício da cidadania. Da mesma forma,

²⁰⁸ BIANCHETTI, Lucídio; SGUISSARDI, Valdemar, op. cit., p. 109-110.

²⁰⁹ BRASIL. MEC. **Censo da Educação Superior 2018**. Brasília: INEP, 2019. p. 17-18. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2019/censo_da_educacao_superior_2018-notas_estatisticas.pdf. Acesso em: 25 mai. 2020.

²¹⁰ BULOS, Uadi Lammêgo. Op. cit., p. 55.

²¹¹ BONAVIDES, Paulo. Op. cit., p. 133.

evidenciou-se que o *loci* para realização desse direito tem sido o setor público, tanto pela prevalência do setor na execução das políticas de ações afirmativas (garantindo assim o preparo para o exercício da cidadania a grupos historicamente excluídos e marginalizados), quanto pelo total domínio do setor na produção científica no país, sendo o espaço central de legitimação dos saberes – necessário para alterar o caráter eurocêntrico, elitizado e ainda proeminentemente branco e cisgênero da ciência e da academia brasileiras.

As políticas de facilitação ao setor privado se mantêm desde o regime militar e, mesmo durante o período de 2003 a 2016, quando o país possuía um governo de discurso mais progressista (que como visto, obteve êxito em determinadas políticas implementadas no ensino superior), o setor privado se expandiu, especialmente através dos programas PROUNI e FIES. Porém, desde 2016, com o teto de gastos e os cortes que o MEC e as instituições de ensino superior vêm sofrendo, as perspectivas são de precarização intensa, enfraquecimento da pesquisa e abertura de uma lacuna a ser ocupada pelo setor privado – ainda mais considerando que o congelamento dos gastos públicos não é medida pontual, mas vigente pelas próximas duas décadas. Ademais, o foco do governo Bolsonaro especificamente nas instituições que sediaram os eventos da União Nacional dos Estudantes, os constantes ataques ao ensino e a pesquisa, tanto orçamentários, quanto verbais, e as intervenções promovidas pelo Ministério da Educação na direção das instituições federais de ensino alarmam no que se refere às perspectivas para o ensino superior como espaço democrático e de construção coletiva e de progresso social.

Além disso, a virtualização do ensino tem sido uma medida adotada por diversos grupos educacionais privados e, essa medida mercadológica tem se estendido às IFES, visto que foi autorizada por parte MEC através da Portaria nº 2.117/2019, que abre a possibilidade da realização de até 40% da carga horária na modalidade de Ensino a Distância – EaD em cursos de graduação presenciais ofertados por IFES²¹². Parece que o ensino superior com caráter emancipador e de qualidade merece ser reservado apenas a uma pequena parcela que possuir condições materiais e de acúmulo intelectual – análise reforçada por falas proferidas pelo primeiro ministro da educação de Bolsonaro, destituído logo no início do governo: “A ideia de universidade para todos não existe”; “Nada contra o Uber, mas esse cidadão poderia ter evitado perder seis anos estudando legislação” e; “As universidades devem ficar reservadas para uma

²¹² BRASIL. **Portaria Nº 2.117, de 6 de dezembro de 2019**. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-2.117-de-6-de-dezembro-de-2019-232670913>. Acesso em: 24 maio 2020.

elite intelectual, que não é a mesma elite econômica [do país]"²¹³ (o que não se traduz em verdade, uma vez que quem tem condições de possuir uma melhor formação é que possui melhor condições econômicas).

O cenário, como já exposto, não é o mesmo que o do regime militar. As instituições, em tese, ainda funcionam e projetos como o FUTURE-SE (enviado com modificações ao Congresso Nacional em maio de 2020) têm sido rechaçados pelas IFES. Porém, diante de um governo que trata o período de 1964-1985 com saudosismo, que possui um capitão e um general das Forças Armadas como presidente e vice, e que tem promovido um desmonte e intervenções autoritárias no ensino superior público é importante estar atento.

A educação brasileira sempre foi um espaço de disputa, não só de teóricos de correntes educacionais diversas, como também de setores da sociedade no intuito de utilizá-la como ferramenta de dominação e controle – caso que se realiza através de instituições de concepção napoleônica. Ao mesmo tempo, o modelo construído com participação central de Darcy Ribeiro e Anísio Teixeira, do qual o ensino superior brasileiro bebe até hoje, alça a educação a local de investigação e produção de conhecimento despreocupadas e, dessa forma, de emancipação cultural e sociopolítica e realização da cidadania, colocando o direito à educação como ferramenta para realização de outros direitos. Do mesmo modo, as políticas de ações afirmativas adotadas durante as últimas duas décadas e a prevalência das pesquisas no setor público atestam o potencial do ensino superior público brasileiro.

O Plano Nacional de Educação de 2014 previa que até 2024 o país investisse 10% do PIB na educação. De lá pra cá, o país passou por um golpe parlamentar, a situação econômica se agravou profundamente, e houve a eleição de um governo de medidas econômicas neoliberais e atuação política de caráter autoritário. Todas essas questões comprovam não ser simples o processo para realização do direito à educação. Porém, a partir das experiências históricas, em especial as demonstradas no presente trabalho, resta claro que o país tem regredido na realização do direito à educação, lesando tanto esse direito constitucional, quanto o princípio constitucional da cidadania, o qual a educação deve promover e é fundamental para a construção de uma sociedade justa e com participação política das cidadãs e cidadãos.

²¹³PASSARELLI, Hugo. 'Ideia de universidade para todos não existe', diz ministro da Educação. **Valor - Globo** 2019. Disponível em: <httphttps://valor.globo.com/brasil/noticia/2019/01/28/ideia-de-universidade-para-todos-nao-existe-diz-ministro-da-educacao.ghhtml>. Acesso em: 26 maio 2020.

5 CONCLUSÃO

Finalizada a exposição das investigações realizadas no presente trabalho, importante recapitular os pontos pelos quais a análise incidiu-se. O primeiro capítulo tratou da caracterização do direito à educação no ensino superior no Brasil, abordando sua realização ao longo da história, a perspectiva jurídica e, consequentemente, sua materialização na legislação vigente, além da perspectiva teórica acerca do tema, abarcando o que a produção científica entende por ser inerente à garantia desse direito. A importância do tema fica clara em face das análises trazidas no capítulo, presentes na literatura acerca do direito à educação e do ensino superior como espaço de emancipação, legitimação de saberes e culturas – especialmente as historicamente excluídas e, consequentemente, de inserção sociopolítica. Demonstrou-se o significado da educação na formação social e políticas dos indivíduos e na transformação e avanço da sociedade como um todo, dado seu potencial de criticar e transformar as estruturas.

Ademais, a previsão constitucional do artigo 205 versa que a educação tem o objetivo de preparar os cidadãos para o exercício da cidadania, o que implica na necessidade de diversas políticas públicas para garantia material desse direito – fator ainda mais fundamental para grupos e vivências negadas e marginalizadas dos espaços de tomada de decisão e atuação político-social. Além disso, constatou-se que o ordenamento jurídico brasileiro assume o princípio da supremacia da Constituição, servindo essa de base para analisar a legitimidade da legislação infraconstitucional e de sua aplicação. Evidencia-se, então, ser preciso um estudo mais profundo quando da formulação da legislação educacional e, especialmente, da legislação orçamentária, para valoração à luz da Constituição, da atuação estatal na realização desse direito.

Já no segundo capítulo, demonstrou-se o perfil socioeconômico dos matriculados no ensino superior público e no ensino superior privado, a fim de compreender onde a educação tem se realizado mais efetivamente como um direito de todos. Da análise do capítulo é possível constatar que o ensino superior público tem sido o espaço onde as políticas de ações afirmativas têm surtido maior efeito, com intensa mudança na composição dos cursos, especialmente após a instituição da Lei de Cotas, em 2012. Restou comprovado também que a produção científica do país está quase que integralmente no setor público, vez que as 20 universidades que mais produzem são públicas e, entre essas, as 15 primeiras produzem 60% da ciência no país.

Não bastassem essas questões para atestar como o espaço público é o local de efetiva realização do direito à educação, seja na garantia de acesso a grupos historicamente excluídos e oprimidos, seja na promoção de um espaço efetivo de produção de conhecimento e

legitimação de saberes (consequentemente, de formação e inserção político-social e de narrativas diferentes das historicamente legitimadas), a análise acerca das políticas de ações afirmativas no setor privado trouxeram pontos importantes. Os programas ‘Prouni’ e ‘FIES’, programas de incentivo ao ensino superior no setor privado, não lograram o mesmo êxito em alterar o quadro de estudantes de forma significativa no setor. Ademais, o ‘FIES’ promove o endividamento de pessoas já em condição de vulnerabilidade financeira, além de gerar grande endividamento público, devido ao alto grau de inadimplemento. Mostrou-se claro, então, ser o espaço público o ambiente de adequada realização do direito à educação nos moldes da discussão trazida no primeiro capítulo.

Por fim, no terceiro capítulo apresentou-se o contexto educacional atual no Brasil, traçou-se um paralelo com o período do regime militar e, a partir desse paralelo, levantou-se estatísticas relacionadas ao investimento do Governo Federal e à participação do setor público na realização do direito à educação no ensino superior. Assim, atestado o caráter da educação enquanto ferramenta para efetivação da cidadania e compreendidas as demandas necessárias para sua efetiva realização, assim como a prevalência do ensino superior público na sua realização, passou-se a análise das políticas educacionais adotadas no país. Extrai-se do terceiro capítulo que as políticas educacionais adotadas no Brasil, especialmente com o advento do Teto de Gastos, caminham num sentido de precarização do setor público e de enfraquecimento das instituições que são o centro da produção científica e de acesso a grupos subalternizados nas próximas duas décadas.

Com a ascensão do governo Bolsonaro, as práticas de austeridade se intensificaram, através dos contingenciamentos orçamentários em 2019, mas uniram-se a políticas de caráter autoritário. Tanto os contingenciamentos, caracterizados pelo próprio governo como forma de retaliação ao ensino público, quanto os processos de intervenção com nomeação de reitores não escolhidos pelas comunidades acadêmicas atestam esse caráter das políticas educacionais atuais. Da análise da literatura acerca da atuação governamental durante o regime militar, restou clara a atuação austera e autoritária no período, especialmente a partir da desvinculação de gastos pela Constituição Federal de 1967, da Reforma Universitária de 1968 e da perseguição política promovida dentro e fora do movimento estudantil.

A análise das estatísticas referentes ao investimento federal no ensino superior junto aos dados sobre a participação dos setores público e privados nas matrículas desde 1965 (ano em que foi implementada a pós-graduação *stricto sensu* no país – estruturando o ensino superior de forma próxima a que conhecemos hoje) até os tempos atuais demonstrou haver certa relação entre a queda na porcentagem do PIB investida e na participação do setor público no total de

matrículas. É evidente que mais fatores influenciam a participação de ambos os setores no total de matrículas, mas foi possível constatar relação entre as curvas de porcentagem investida e de participação nas matrículas. Desse modo, apesar de ser necessário levar em conta a existência de fatores externos, bem assim a distância no tempo entre os períodos analisados, com base nos resultados das políticas de austeridade no ensino superior ao longo do período investigado, da leitura dos dados analisados percebe-se que o ensino superior brasileiro toma rumos nada animadores.

Não bastassem as interferências e afrontas à autonomia universitária, a política orçamentária adotada no país a partir da EC 95 prevê um crescimento real no investimento público no ensino superior igual a zero nos próximos vinte anos. Somam-se a isso os diversos cortes promovidos pelo Ministério da Educação, além do avanço do mercado através dos conglomerados educacionais na transformação da educação em produto a ser vendido até mesmo nas bolsas de valores.

Percebe-se, então, uma atuação contrária ao disposto pela Constituição no que se refere à educação no ensino superior. O sucateamento do setor público, os limites orçamentários instituídos pelo Teto de Gastos e os cortes promovidos ano após ano impedem a realização do direito à educação no local central (setor público) para que este se dê da maneira prevista no texto constitucional, visando o pleno desenvolvimento da pessoa e sua preparação para o exercício da cidadania.

Por fim, apesar das respostas trazidas por cada trecho da pesquisa e do conjunto como um todo, importante ressaltar a complexidade do tema e a enorme gama de fatores que influenciam cada uma das questões abordadas. Desse modo, mostra-se necessário um aprofundamento, principalmente sobre as que dizem respeito às políticas de financiamento do ensino superior público no país ao longo da história e na definição de fatores e variáveis para entender quais são os principais pontos a se alterar para transformação do quadro.

Frente aos resultados observados ao longo do período analisado, a conjuntura atual indica um caminho de luta e resistência pela frente, não só pela educação, mas pela democracia como um todo. No entanto, há esperança quando olhamos para as diversas conquistas por parte do povo brasileiro e para os expressivos resultados que políticas públicas como as de ações afirmativas têm gerado na sociedade brasileira, garantindo o acesso de diversos grupos que, apesar de fazerem parte da história do país, foram constantemente negados, oprimidos, explorados e retirados dos espaços de produção de conhecimento e tomada de decisão. Só dessa forma será possível promover uma efetiva realização do direito à educação, na garantia do acesso a todas e todos e na preparação para o pleno exercício da cidadania.

6 REFERÊNCIAS

AGOSTINI, Renata. MEC cortará verba de universidade por balbúrdia e já enquadra UnB, UFF e UFBA. **O Estado de S. Paulo**, Brasília, 30 abr. 2019. Disponível em: <<https://educacao.estadao.com.br/noticias/geral,mec-cortara-verba-de-universidade-por-balburdia-e-ja-mira-unb-uff-e-ufba,70002809579>> Acesso em: 22 mai. 2020.

ANDRADE, Jemina de Araújo Moraes; SIMÕES, Helena Cristina Guimarães Queiroz. Educação superior: um direito de todos?. **Práxis Educacional**, [S.l.], v. 16, n. 37, p. 393-407, jan. 2020. ISSN 2178-2679. Disponível em: <<http://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/6190>>. Acesso em: 18 jan. 2020.

ARTES, Amélia Cristina Abreu. **Estudantes de pós-graduação no Brasil: distribuição por sexo e cor/raça a partir dos censos demográficos 2000 e 2010**. Disponível em: [www.anped11.uerj.br/texto_Amelia.pdf]. Acesso em: 28 mar. 2020.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DAS MANTENEDORAS DO ENSINO SUPERIOR. **Atraso no fies bate recorde, e dívida chega a r\$ 13 bilhões**. 2019. Disponível em: <https://abmes.org.br/noticias/detalhe/3280/atraso-no-fies-bate-recorde-e-divida-chega-a-r-13-bilhoes>. Acesso em: 27 mar. 2020.

AZEVEDO, Joseane Batista. Educação jurídica popular e direitos humanos: o caso da faculdade de direito para os colonos a reforma agrária. **Revista de Pedagogia Universitária e Didática de Direito**, v. 3, e. 2, 2016, p. 30-54. Disponível em: <https://pedagogiaderecho.uchile.cl/index.php/RPUD/article/view/44645>. Acesso em 29 jan. 2020.

BANCO MUNDIAL (Estados Unidos). **Indicadores de desenvolvimento mundial**. Disponível em: <https://databank.worldbank.org/reports.aspx?source=2&series=NY.GDP.MKTP.CD&country=BRA#>. Acesso em: 22 maio 2020.

BASTOS, Celso Ribeiro. **Curso de direito constitucional**. 20.ed. atual. São Paulo: Saraiva, 1999. p. 392-393 e;

BEHARES, Luis Ernesto. Políticas de inclusión: ¿educación obligatoria o derecho a la educación?. **Educación (Ufsm)**, [S.L.], v. 43, n. 3, p. 583-597, 9 jul. 2018. Universidad Federal de Santa Maria. <http://dx.doi.org/10.5902/1984644433187>. Acesso em: 29 jan. 2020.

BEZERRA, Maria Iranilda.; GROTTI, Giani Lucélia. Pensando a democracia e a cidadania nas interfaces históricas e contemporâneas. **Perspectivas em Diálogo – Revista de Educação e Sociedade**, volume 4, edição 8, p. 46-59, 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufms.br/index.php/persdia/article/view/4073>, Acesso em: 12 jan. 2020.

BIANCHETTI, Lucídio; SGUISSARDI, Valdemar. **Da universidade à commoditycidade: ou de como e quando, se a educação/formação é sacrificada no altar do mercado, o futuro da universidade se situaria em lugar do passado**. Campinas: Mercado de Letras, 2017.

BONAVIDES, Paulo. **Jurisdição constitucional e legitimidade (algumas observações sobre o Brasil)**. Estudos avançados, 18 (51), 2004, p. 133.

BRASIL. Comissões vão discutir cortes na CNPq e Capes em audiência na quinta-feira. Agência Senado. Brasília, 08 ago. 2019. Disponível em: <<https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2019/09/03/comissoes-vao-discutir-cortes-no-cnpq-e-na-capes-em-audiencia-na-quinta-feira>>. Acesso em 22 mai. 2020.

BRASIL. Banco Central. Brasil. **Sistema Gerenciador de Séries Temporais**. Disponível em: <https://www3.bcb.gov.br/sgspub/consultarvalores/consultarValoresSeries.do?method=consultarValores>. Acesso em: 26 maio 2020.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Orçamento da União**. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/orcamento-da-uniao/leis-orcamentarias/loa>. Acesso em: 28 maio 2020.

BRASIL. CAPES. Dados abertos: **Programas da Pós-Graduação Stricto Sensu no Brasil (2015)**. Disponível em: <<https://dadosabertos.capes.gov.br/dataset/programas-da-pos-graduacao-stricto-census-do-brasil-de-2013-a-2015>> Acesso em: 30 mar. 2020.

BRASIL. CAPES. Dados abertos: **Programas da Pós-Graduação Stricto Sensu no Brasil (2018)**. Disponível em: <<https://dadosabertos.capes.gov.br/dataset/2017-a-2020-programas-da-pos-graduacao-stricto-sensu-no-brasil>> Acesso em: 30 mar. 2020.

BRASIL. Comissão Nacional da Verdade. **Relatório: textos temáticos**. Brasília: CNV, 2014, v. 2. p. 268-272. Disponível em: <<http://cnv.memoriasreveladas.gov.br/>>. Acesso em: 25 mai. 2020.

BRASIL. CONGRESSO NACIONAL. Câmara dos Deputados. Informativo Técnico nº 6/2019-CONOF/CD. Ministério da Educação: **despesas primárias pagas 2014-2018 e impacto da EC nº 95/2016 (teto de gastos)**. Brasília, fev. 2019. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/orcamento-da-uniao/estudos/2019/inf_6-2019-ministerio-educacao-despesas-primarias-pagas> Acesso em 20 mai. 2020.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Decreto nº 6949, de 25 de agosto de 2009. Promulga a convenção internacional sobre os direitos das pessoas com deficiência e seu protocolo facultativo, assinados em nova york, em 30 de março de 2007. **Convenção Sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência (2007)**, [S. l.], 26 ago. 2009.

BRASIL. INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Censo da educação superior 2015: resumo técnico**. Brasília: Inep, 2ª ed. 2017. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/resumo_tecnico/resumo_tecnico_censo_da_educacao_superior_2015.pdf>. Acesso em: 29 mar. 2020.

BRASIL. INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Censo da Educação Superior 2016**, DF. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2016/notas_sobre_o_censo_da_educacao_superior_2016.pdf. Acesso em: 24 jan. 2020.

BRASIL. INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Evolução do Ensino Superior Brasileiro 1980-1998**. 2000. Disponível em: http://download.inep.gov.br/download/censo/1998/superior/evolucao_1980-1998.pdf. Acesso em: 26 maio 2020.

BRASIL. INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Sinopses Estatísticas da Educação Superior**. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-superior>. Acesso em: 27 maio 2020.

BRASIL. **Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 23 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm#:~:text=LEI%20N%C2%BA%209.394%2C%20DE%2020%20DE%20DEZEMBRO%20DE%201996&text=Estabelece%20as%20diretrizes%20e%20bases%20da%20educa%C3%A7%C3%A3o%20nacional. Acesso em: 17 jun. 2020.

BRASIL. **Lei nº 13005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. [S. l.], 26 jun. 2014. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2014/lei-13005-25-junho-2014-778970-publicacaooriginal-144468-pl.html>. Acesso em: 6 maio 2020.

BRASIL. MINISTÉRIO DA ECONOMIA. **Orçamentos da União exercício financeiro 2020: projeto de Lei Orçamentária Anual 2020. Volume V: Detalhamento das ações Ministério da Educação**. Brasília, 2019. Disponível em: <https://www.gov.br/economia/pt-br/assuntos/orcamento/orcamentos-anuais/2020/ploa/volume-v-ploa-2020.pdf>. Acesso em 22 mai. 2020.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DA CULTURA. **Censo da Educação Superior 2018**. Brasília: INEP, 2019. p. 17-18. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2019/censo_da_educacao_superior_2018-notas_estatisticas.pdf. Acesso em: 25 mai. 2020.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DA CULTURA. **Projeto de Lei. Institui o Programa Institutos e Universidades Empreendedoras e Inovadoras – FUTURE-SE, e dá outras providências**. Brasília, 17 jul. 2019. Disponível em: https://ufrj.br/sites/default/files/img-noticia/2019/07/projeto_de_lei_do_programa_future-se.pdf Acesso em 21 mai. 2020.

BRASIL. Portal da Transparência. **Ministério da Educação**. Disponível em: <http://www.portaltransparencia.gov.br/orgaos-superiores/26000-ministerio-da-educacao>. Acesso em: 25 maio 2020.

BRASIL. PORTAL DOMÍNIO PÚBLICO. (comp.). **Relatório da Equipe de Assessoria do Ensino Superior: Acordo MEC-USAID**. 1969. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me002109.pdf>. Acesso em: 04 maio 2020.

BRASIL. Ministério da Educação e da Cultura. **Portaria nº 2117, 6 de dezembro de 2019.** Dispõe sobre a oferta de carga horária na modalidade de Ensino a Distância - EaD em cursos de graduação presenciais ofertados por Instituições de Educação Superior - IES pertencentes ao Sistema Federal de Ensino. [S. l.], 11 dez. 2019. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-2.117-de-6-de-dezembro-de-2019-232670913>. Acesso em: 24 maio 2020.

BRASIL. MINISTÉRIO DA ECONOMIA. **Boletim Macrofiscal da Secretaria de Política Econômica.** Brasília, 13 mai. 2020. Disponível em: <<https://www.gov.br/economia/pt-br/centrais-de-conteudo/publicacoes/boletins/boletim-macrofiscal/boletim-macrofiscal-maio-2020-v12.pdf/view>>. Acesso em: 25 mai. 2020.

BULOS; Uadi Lammêgo. **Curso de direito constitucional.** São Paulo: Saraiva. 6ª ed. 2011, p. 55.

CANDIDO, EAP; SIENA, CRN; MARTINS, MFA; A acessibilidade no ensino superior também envolve o trabalho pedagógico. **Revista Iberoamericana de Estudos em Educação**, v. 11, edição especial 2, p. 1017-1033, 2016. Disponível em: <https://dx.doi.org/10.21723/riace.v11.esp2.p1017-1033>. Acesso em 27 jan. 2020.

CLARIVATE ANALYTICS. **Research in Brazil:** Funding excellence Analysis prepared on behalf of CAPES by the Web of Science Group. 2017. Disponível em: <<https://www.capes.gov.br/images/stories/download/diversos/17012018-CAPES-InCitesReport-Final.pdf>> Acesso em: 28 mar. 2020.

CNE/UNESCO. **Desenvolvimento, aprimoramento e consolidação de uma educação nacional de qualidade:** Documento técnico contendo estudo estatístico sobre a atual situação acadêmica dos Centros Universitários no Brasil quanto à qualidade da oferta de ensino, pesquisa e extensão com vistas a avaliar o desempenho dos Centros desde a sua criação em 1997. Brasília. 2014. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15878-centros-universitarios-produto-1-pdf&category_slug=junho-2014-pdf&Itemid=30192> Acesso em: 03 abr. 2020.

DOTTA, Alexandre Godoy. Public policies for the assessment of quality of the Brazilian higher education system. **Revista de Investigações Constitucionais – Journal of Constitutional Research**, volume 3, edição 3, p. 53-69, 2016. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.5380/rinc.v3i3.49033>. Acesso em 13 jan., 2020.

FONAPRACE. Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Estudantis e Comunitários. **V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos (as) Graduandos (as) das IFES - 2018.** Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE). Brasília – 2019. Disponível em: <<http://www.andifes.org.br/wp-content/uploads/2019/05/V-Pesquisa-Nacional-de-Perfil-Socioecon%C3%B4mico-e-Cultural-dos-as-Graduandos-as-das-IFES-2018.pdf>> Acesso em: 25 abr. 2020.

G1 RN. Justiça afasta reitor temporário do IFRN e determina posse de candidato que venceu eleição. **Inter TV**, 2020. Disponível em: <https://g1.globo.com/rn/rio-grande-do-norte/noticia/2020/05/01/justica-afasta-reitor-temporario-do-ifrn-e-determina-posse-de-candidato-que-venceu-eleicao.ghtml>. Acesso em: 05 maio 2020.

GREENWALD, Glenn. Eventos importantes no Brasil expõem a fraude do impeachment de Dilma — e a corrupção de Temer. **The Intercept**. 30 jun. 2016. Disponível em: <https://theintercept.com/2016/06/30/71591/>. Acesso em: 20 mai. 2020.

HOOKS, bell. **Ensinando a transgredir. A educação como prática da liberdade**. São Paulo: Martins Fontes, 2013.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA. **Anuários Estatísticos do Brasil de 1964 a 1981**. Disponíveis em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/biblioteca-catalogo?id=720&view=detalhes> Acesso em: 24 mai. 2020.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICAS. **Censo Demográfico 2000**. Microdados, 2000. Rio de Janeiro. 2001 e; IBGE. **Censo Demográfico 2010**. Microdados. Rio de Janeiro, 2011.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICAS. (org.). **Inflação**. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/explica/inflacao.php>. Acesso em: 02 maio 2020.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2018**: Características gerais dos domicílios e dos moradores 2018. Rio de Janeiro. 2019. Informativo. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101654_informativo.pdf. Acesso em 03 abr. 2020.

INSTITUTO BRASILEIRO TRANS DE EDUCAÇÃO. **As Fronteiras da Educação: a realidade dxs estudantes trans no Brasil**. Brasil. 2019. Disponível em: <https://storage.googleapis.com/wzukusers/user-31335485/documents/5c50350f95db81ka6cN8/ibte2019.pdf> Acesso em: 02 abr. 2020.

LOPES REIS, Márcia. El rol de las minorías étnico-culturales y el derecho a la educación en el Brasil contemporáneo. **Otras Modernidades**, Milano, p. 130-140, abr. 2016. DOI: <https://doi.org/10.13130/2035-7680/7056>, Acesso em: 17 dez. 2019.

MARTINS, Carlos Benedito. A reforma universitária de 1968 e a abertura para o ensino superior privado no Brasil. **Educ. Soc.** Campinas, v. 30, n. 106, p. 15-35, abril de 2009. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302009000100002&lng=en&nrm=iso. acesso em 18 de agosto de 2020. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302009000100002>.

MOTTA, F.; BUÍSSA, L.; BARBOSA, M. O sistema de financiamento da educação brasileira como instrumento para o aprofundamento da desigualdade social. **A&C – Revista de Direito**

Administrativo e Constitucional, v. 18, e. 73, p. 97-114, 2018. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.21056/aec.v18i73.983>. Acesso em: 15 jan. 2020.

NERY, Carmem. **PIB cresce 1,1% e fecha 2019 em R\$ 7,3 trilhões**. IBGE, 04 mar. 2020. Disponível em: <<https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/27007-pib-cresce-1-1-e-fecha-2019-em-r-7-3-trilhoes>>. Acesso em 25 mai. 2020.

NUNES, Juraildes Barreira; NOGUEIRA, Mariane Santos. Movimento feminista: relações com a conquista de mulheres negras na universidade. **Humanidades & Inovação**, v. 6, e. 2, 2019, p. 49-56. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadesinovacao/article/view/954/826>. Acesso em 18 jan. 2020.

ONU. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Assembleia Geral das Nações Unidas, Paris, 1948; Disponível em: <https://nacoesunidas.org/wp-content/uploads/2018/10/DUDH.pdf>.

PASSARELLI, Hugo. **Ideia de universidade para todos não existe', diz ministro da Educação**. **Valor – Globo**, 2019. Disponível em: <http://valor.globo.com/brasil/noticia/2019/01/28/ideia-de-universidade-para-todos-nao-existe-diz-ministro-da-educacao.ghtml>. Acesso em: 26 maio 2020.

SAMPAIO, Helena. **Evolução do Ensino Superior Brasileiro: 1808-1990**. São Paulo: Núcleo de Pesquisas Sobre Ensino Superior da Universidade de São Paulo, 1991. Acesso em: <http://nupps.usp.br/downloads/docs/dt9108.pdf>. Disponível: 25 abr. 2020.

SANTOS, Jocélio Teles. Reviews of Confronting Affirmative Action in Brazil: University Quota Students and the Quest for Racial Justice. **Contemporary Sociology: A Journal of Reviews**, Volume: 48, edição 2, p. 205-207, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.1177%2F0094306119828696ff>. Acesso em: 30 mar. 2020.

SAYURI, Juliana. Bolsonaro já interveio em metade das universidades federais que tiveram eleições para a reitoria. **The Intercept**, 2019. Disponível em: <https://theintercept.com/2019/10/02/bolsonaro-universidades-reitores/>. Acesso em: 05 maio 2020.

SEMESP. Sindicato das Mantenedoras de Ensino Superior. **Mapa da Educação Superior 2017**. São Paulo – 2018. Disponível em: <<https://www.semesp.org.br/?research=mapa-do-ensino-superior-2017>> Acesso em: 02 abr. 2020.

SILVA, Keo; VAZ, Alexandre Fernandez. Pessoas transgênero no ensino superior: lutas de acesso e permanência e o caso da UFSC (2012-2015). **Revista Crítica Cultural**, v. 14, e. 2, p. 209-221, 2019. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.19177/rcc.14022019209-221>. Acesso em: 17 jan. 2020.

TAVARES, Manuel. Modelos contra-hegemônicos de Educação Superior: um estudo sobre a universidade federal da fronteira sul. **Eccos – Revista Científica**, [S.L.], n. 42, p. 85-102, 24 jan. 2017. University Nove de Julho. DOI: <https://doi.org/10.5585/eccos.n42.6868>, Acesso em: 22 dez. 2020.

TEIXEIRA, Anderson Vichinkeski; MACIEL, Aquiles e Silva. Direito fundamental à educação e a inclusão de pessoas com deficiência: uma análise crítica do caso do ensino superior. **Revista Direito e Liberdade**, v. 19, e. 1, 2017, p. 35-57. Disponível em: http://www.mpsp.mp.br/portal/page/portal/documentacao_e_divulgacao/doc_biblioteca/bibli_servicos_produtos/bibli_informativo/bibli_inf_2006/Rev-Dir-e-Liberd_v.19_n.01.02.pdf. Acesso em 13 jan. 2020.

UNIÃO BRASILEIRA DOS ESTUDANTES SECUNDARISTAS. **Relembre as vezes que o MEC de Bolsonaro entrevistou em escolas e universidades**. 23 abr. 2020. Disponível em: <<https://ubes.org.br/2020/relembre-as-vezes-que-o-mec-de-bolsonaro-interviu-em-escolas-e-universidades/>>. Acesso em: 20 mai. 2020.

UNIÃO NACIONAL DOS ESTUDANTES. **Conheça o Congresso da UNE de 66 realizado em no porão de uma igreja em BH**. 25 mai. 2017. Disponível em: <<https://une.org.br/noticias/conheca-o-congresso-da-une-realizado-em-66-no-porao-de-uma-igreja-em-bh/>>. Acesso em: 25 mai. 2020.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ. **Análise, reflexões e questões acerca do Projeto de Lei do Programa FUTURE-SE**. Curitiba, ago. 2019. p. 24-29. Disponível em: <<https://www.plural.jor.br/wp-content/uploads/2019/08/UFPR-FUTURE-SE.pdf>> Acesso em 23 mai. 2020.

VIEIRA, Beatriz de Moraes; VIEIRA, Rafael Barros. Intensidades, excepcionalidades e violência – as leis “modernizadoras” da educação no Brasil em 1968 / Intensities, exceptions and violence - the "modernizing" laws of education in Brazil in 1968. **Revista Direito e Práxis**, [S.l.], v. 9, n. 2, p. 1025, maio 2018. ISSN 2179-8966. Disponível em: <<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistaceaju/article/view/33903>>. Acesso em: 18 dez. 2020.

WENCZENOVICZ, Thaís Janaina; BAEZ, Narciso Leandro Xavier. Direitos fundamentais, educação indígena e identidade emancipatória: reflexões acerca de ações afirmativas no Brasil/ Fundamental rights, indigenous education and emancipatory identity: reflections about affirmative action in Brazil. **Revista Brasileira de Direito**, Passo Fundo, v. 12, n. 2, p. 95, dez. 2016. ISSN 2238-0604. Disponível em: <https://seer.imed.edu.br/index.php/revistadedireito/article/view/1271>. Acesso em: 17 jan. 2020. doi:<https://doi.org/10.18256/2238-0604/revistadedireito.v12n2p95-107>.